



# Les élèves et l'analyse de la caricature en classe d'histoire, quelles difficultés ?

Audrey Rodayer

## ► To cite this version:

Audrey Rodayer. Les élèves et l'analyse de la caricature en classe d'histoire, quelles difficultés ?. Education. 2015. dumas-01271634

**HAL Id: dumas-01271634**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01271634>**

Submitted on 9 Feb 2016

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



UNIVERSITÉ DE NANTES

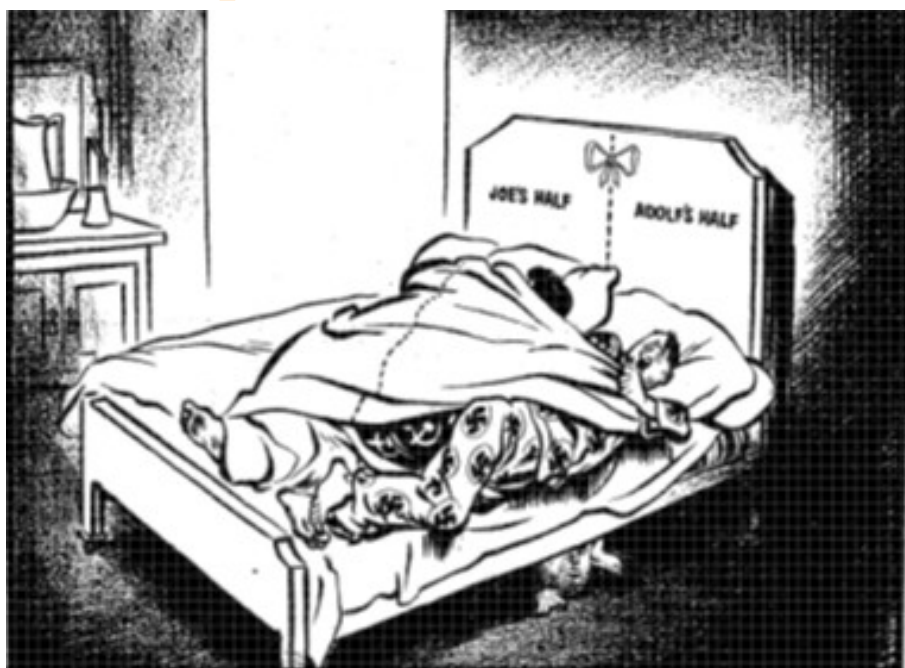


2014-2015

M2 MEEF Second degré

Parcours Histoire - Géographie

# Les élèves et l'analyse de la caricature en classe d'histoire, quelles difficultés?



**RODAYER Audrey.**  
**Sous la direction de M. BELIARD Jérôme.**

Membres du jury :

*Soutenu publiquement le 26 mai 2015*

**L’auteur du présent document vous autorise à le partager, reproduire, distribuer et communiquer selon les conditions suivantes :**

- Vous devez le citer en l’attribuant de la manière indiquée par l’auteur (mais pas d’une manière qui suggérerait qu’il approuve votre utilisation de l’œuvre).
- Vous n’avez pas le droit d’utiliser ce document à des fins commerciales.
- Vous n’avez pas le droit de le modifier, de le transformer ou de l’adapter.

Ces conditions d’utilisation (attribution, pas d’utilisation commerciale, pas de modification) sont symbolisées par les icônes positionnées en pied de page.



## **Engagement de non-plagiat**

Je, soussignée Rodayer Audrey, déclare être pleinement consciente que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publié sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteurs ainsi qu'une fraude caractérisée. En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour écrire ce rapport de mémoire.

Signature :





## **Remerciements :**

Je tiens à remercier M. Béliard, mon directeur de mémoire, dont l'encadrement et les conseils m'ont permis d'achever ce travail,  
mon groupe de recherche et nos discussions fructueuses qui découlaient de chacun de nos séminaires de recherche, nous permettant d'évoluer dans nos recherches et travaux,  
mes formateurs de l'ESPE d'Angers, M. Bonetti, M. Halko et M. Doussot, dont les enseignements m'ont permis d'acquérir les compétences nécessaires pour l'analyse de mon dispositif,  
mes élèves de Première scientifique, volontaires et motivés et à qui je dois mon recueil de données,  
ma sœur, Ophélie, en Première également, toujours ravie de pouvoir tester mes dispositifs pédagogiques,  
ma tutrice, Mme Gallard, pour ses conseils et encouragements avisés,  
mon entourage (famille et amis), pour sa confiance et son soutien, toujours inébranlables.



## Sommaire

Introduction	p.6
<b>Première partie : l'analyse de la caricature, le cadre théorique.</b>	p. 9
I- Les historiens et la caricature.	p. 9
A- La revalorisation de l'image chez les historiens.	p. 9
B- La caricature et la Nouvelle Histoire.	p.10
C- Richesses et difficultés de la caricature : faire adopter une posture d'historien?	p.11
II- Les attendus institutionnels.	p.13
A- L'image, une source, non pas un objectif illustratif.	p. 13
B- La caricature, en adéquation avec le socle commun?	p.14
C- Y a-t-il un niveau pour étudier une caricature?	p.15
III- Enseigner avec la caricature.	p. 18
A – La grille d'analyse classique de l'image.	p. 18
B- Analyse de la caricature selon les manuels.	p. 19
C- Un exemple de pratique enseignante avec la caricature.	p.22
<b>Deuxième partie : le dispositif et son analyse.</b>	p.25
I- Élaboration du dispositif.	p. 25
A- Le but de l'exercice.	p.25
B- Le choix de la classe et de la séquence.	p. 28
C- Le choix de la caricature.	p. 30
D- Le dossier annexe.	p. 31
II- Analyse du dispositif.	p.34
A- Remarques préliminaires à l'analyse.	p. 34
1. Interprétations des élèves, premiers constats.	p. 34
2. Remarques sur la séance	p. 41
B- Analyse du dispositif	p. 42
1. Les stratégies de chaque groupe : quelles démarches pour analyser la caricature ?	p. 42
2. La présentation du document, un réflexe nécessaire?	p. 46
3. Observer et interpréter sans avoir à l'esprit le contexte de la situation.	p. 47
4. Les problèmes rencontrés dans l'identification des protagonistes.	p. 50
5. Les Balkans, une situation difficile à décrypter.	p.55
6. Etre prisonnier de son schéma explicatif.	p. 59
Conclusion	p.62
 Bibliographie/ Sitographie	 p.64
Annexes	p.68



## Les élèves et l'analyse de la caricature en classe d'histoire, quelles difficultés?

Alors que j'étais en stage d'observation, en mai 2013, lors d'une sortie d'étude j'ai pu observer une classe entière de 4e désespérée devant une question portant sur le sens d'une caricature. La journée étant consacrée à la Commune de Paris, la caricature présentait un homme appelé Judas livrant une femme nue. Tous avaient parfaitement compris que la caricature délivrait un certain message. Si tel n'était pas le cas, leur enseignant ne leur aurait pas posé une question portant sur ledit message dans le dossier qu'ils étaient tenus de remplir. Devant le problème que représentait l'image seule, beaucoup ont eu un réflexe naturel : celui de regarder la légende qui l'accompagnait en quête d'un complément d'informations. Ils ont ainsi compris, pour certains d'entre eux, que la femme nue était une allégorie de la Lorraine et qu'un homme politique de la Troisième République, dont ils n'avaient jamais entendu parler, un dénommé Favre, était associé à un certain Judas. Là encore, nouvel écueil pour certains d'entre eux qui ne saisissaient pas la référence biblique et ne pouvaient ainsi faire le lien avec l'action de Favre, assimilée à une trahison. Pour beaucoup, le document, estimé trop nébuleux, les accablait à répondre sur ce qu'ils étaient à même de décrire, voire à faire quelques liens pour ceux parmi eux qui avaient pris la peine de lire la légende, mais rien d'abouti en soi. Cet exemple me semble des plus significatifs pour présenter l'intérêt d'étudier la caricature dans l'enseignement d'histoire-géographie du secondaire. Très vite, on s'aperçoit que la lecture d'un tel document nécessite des codes de décryptage. Dépourvu de ces codes, le spectateur – car la caricature est loin de poser des difficultés uniquement aux élèves, moi la première en constituant mon dispositif, par exemple – se trouve rapidement dans une impasse. Pour autant, ce type de document est tout ce qu'il y a de plus riche, à la fois en tant que source historique mais aussi comme révélateur de capacités des élèves.

Pour commencer, il me semble important de faire le point sur la définition même d'une caricature. A ce titre, l'*Encyclopédie*<sup>1</sup> répond à cette interrogation en définissant ce type d'image comme suit :

« CARICATURE, s. f. (*Peinture*.) Ce mot est francisé, de l'italien *caricatura*; & c'est ce qu'on appelle autrement *charge*. Il s'applique principalement aux figures grotesques & extrêmement disproportionnées [...]»

<sup>1</sup>D. DIDEROT, J. le ROND d'ALEMBERT, article « caricature », *Encyclopédie*, vol. 2, p. 684, Paris, Éditions Briasson, David, Durand et Le Breton, 1751-1765.



Cette définition est ainsi complétée à la notion *Charge*<sup>2</sup> :

« Charge, (*Peinture & Belles - Lettr.*) c'est la représentation sur la toile ou le papier, par le moyen des couleurs, d'une personne, d'une action, ou plus généralement d'un sujet, dans laquelle la vérité & la ressemblance exactes ne sont altérées que par l'excès du ridicule. L'art consiste à démêler le vice réel ou d'opinion qui étoit déjà dans quelque partie, & à le porter par l'expression jusqu'à ce point d'exagération où l'on reconnoît encore la chose, & au - delà duquel on ne la reconnoît plus: alors la *charge* est la plus forte qu'il soit possible. [... ]»

Ces deux définitions apportent donc les éléments clés de la caricature, notamment cette idée de ridiculiser par la déformation, mais surtout son objectif : la critique sous-jacente doit être lisible et compréhensible dans l'instantané, du moins en ce qui concerne les contemporains du document. Être dérouté devant ce type d'image sous-entend donc deux situations concomitantes : l'image en soi est réellement pourvue d'un degré de complexité et le spectateur ne possède pas les codes nécessaires à la compréhension d'un tel document. Par conséquent, on imagine qu'il revient à l'enseignant, d'une part, d'évaluer le degré de complexité en fonction du niveau de l'élève et, d'autre part, de cibler les éléments et situations susceptibles de mener l'élève dans une situation problématique afin d'y trouver une solution adéquate. Cette attitude n'est pas sans rappeler le principe d'échafaudage avancé par le psychologue J. Bruner : « processus qui rend l'enfant capable de résoudre un problème, de mener à bien une tâche ou d'atteindre un but qui aurait été, sans cette assistance, au-delà de ses possibilités. » Dans ce cas précis l'enseignant doit « prendre en mains ceux des éléments de la tâche qui excèdent initialement les capacités du débutant, lui permettant ainsi de concentrer ses efforts sur les seuls éléments qui demeurent dans son domaine de compétence et de les mener à terme.»<sup>3</sup> On rejoint ici l'idée qu'un adulte, ayant pour objectif d'aider l'enfant à résoudre un problème seul qui, de prime abord, paraissait impossible, met en place différents dispositifs d'assistance pour l'accompagner dans sa démarche et favoriser la réussite. Il convient donc de cibler les écueils, ou du moins les principaux, afin d'y trouver une solution adéquate.

Ainsi, on peut supposer que si l'élève parvient à cerner les différents écueils émanant de la caricature vis-à-vis desquels il est confronté, il peut les surmonter à l'aide des outils mis

<sup>2</sup> D. DIDEROT, J. le ROND d'ALEMBERT, article « caricature », *Encyclopédie*, vol. 3, p. 202, Paris, Éditions Briasson, David, Durand et Le Breton, 1751-1765.

<sup>3</sup> J. BRUNER, *Le développement de l'enfant : savoir-faire, savoir-dire*, PUF, Paris, 2011, (8<sup>e</sup> éd.) p.263.



à sa disposition par l'enseignant et décrypter une caricature (sa polysémie éventuelle, les symboles, la nécessité d'une mise en contexte).

Encore faut-il pour cela se pencher sur lesdits éventuels écueils. C'est pourquoi, j'ai pris le parti d'exposer, dans un premier temps, les principaux enjeux dans l'analyse de la caricature suivant le point de vue de différents professionnels.



## Première partie : l'analyse de la caricature, le cadre théorique

### I. Les historiens et la caricature.

L'enseignement d'histoire-géographie se base, en principe, sur les recherches préalables des historiens. L'enrichissement de la discipline scolaire suit, en toute logique, l'enrichissement de la discipline par les chercheurs. Ainsi, comprendre comment les historiens appréhendent la caricature, les difficultés et les richesses qu'elle peut leur poser, apparaît comme essentiel afin que leurs constats soient repris par l'enseignant et adaptés aux aptitudes de ses élèves.

#### *A. La revalorisation de l'image chez les historiens.*

Actuellement, l'image devient un élément prépondérant aux yeux de l'historien, non plus considérée comme une illustration – une utilisation des plus pauvres du document- mais comme une source à fort potentiel.<sup>4</sup> Si les médiévistes furent les pionniers, aujourd'hui les historiens s'accordent pour estimer que l'analyse d'une image apporte une précieuse réflexion. Dominique Briand et Gérard Pinson, en retraçant les différents regards portés sur l'image par les historiens, mettent en avant des « légitimités » à l'étude d'une image. Parmi ces légitimités, on peut citer un « intérêt historiographique croissant » avec le mouvement de la Nouvelle Histoire qui amène à des approches culturelles. Ces approches impliquent un élargissement de ces sources, parmi lesquels figure l'image. Porteuses des représentations de l'époque, on peut la considérer à présent comme un « témoin du passé ». En effet, l'objet-image à proprement dit n'existe qu'en fonction du regard que le spectateur porte sur ces images, la représentation qu'il a de son environnement.<sup>5</sup> La démarche historique de contextualiser devient ainsi un enjeu des plus importants concernant ce type de documents. Le spectateur contemporain pourrait, par manque de recul, associer l'image à ces représentations actuelles qui peuvent être à l'opposé de l'environnement perçu à une époque antérieure.

Si de telles préoccupations sont nécessaires dans l'étude d'une image, elles peuvent

<sup>4</sup>D. BRIAND, G. PINSON, *Enseigner l'histoire avec les images, école, collège, lycée*, Caen, CRDP Basse-Normandie, 2008, p. 6.

<sup>5</sup> Ibid. , p. 17.



sembler d'autant plus importantes si un type d'image, comme la caricature, a de plus l'objectif d'émettre un message qui ne saurait être compréhensible sorti de son contexte.

### ***B. La caricature et la Nouvelle Histoire.***

La caricature, inscrite dans cette logique de la Nouvelle Histoire, prend donc toute son importance. Boyer de Nîmes, journaliste royaliste qui entreprend en 1792 de faire état des différentes caricatures importantes de son temps dans *Histoire des Caricatures*, estime que « l'histoire des caricatures tient directement de l'histoire des opinions ». En effet, encline à la contestation, la caricature met en avant l'opinion publique. Il parle même de « thermomètre de l'opinion ».<sup>6</sup> Sans aucun doute possible, les travaux sur la caricature s'inscrivent dans cette histoire des mentalités et donnent lieu à de nombreux travaux. Annie Duprat, par exemple, qui définit la caricature comme « une arme de combat : elle se déploie aisément dans une société où règne la liberté d'expression [...] mais n'est jamais plus brillante que sous les régimes autoritaires ou total car la censure la contraint alors à déployer des trésors d'inventivité »<sup>7</sup>. Aussi n'est-il pas surprenant de constater que les principaux travaux sur la caricature soient effectués par des modernistes ou par des spécialistes des régimes autoritaires et totalitaires du XXe siècle. Annie Duprat par exemple, à qui je fais plusieurs fois référence durant cette étude, est une moderniste dont les principaux travaux se centrent sur la caricature au moment de la remise en cause de l'absolutisme. En effet, la monarchie de Louis XVI est vivement critiquée et les libertés, comme par exemple celle de la presse, sont revendiquées. Un essor de la caricature, à cette époque, est visible et l'auteure, pour faire référence à ce développement de l'usage de la caricature, parle ainsi de « Guerre des images » en 1791-1792.<sup>8</sup> Elle démontre dans ses différents ouvrages en quoi le recours à des représentations moqueuses comme des caricatures amènent à des morts « multiples » du roi, l'une, certes, physique mais précédée d'une mise à mort sur le papier par l'influence de ce type d'image sur l'opinion que le peuple peut avoir de celui-ci. Par exemple, après la fuite de Varennes, l'image du roi, jusque-là perçue avec respect et attachement par ses sujets par sa nature de droit divin, est discréditée : le roi est devenu, dans des représentations, un « roi-cochon » .

<sup>6</sup> A. DUPRAT, *Les Rois de papier, la caricature de Henri III à Louis XIV*, Paris, Belin, 2002, p. 13.

<sup>7</sup> C. DELACROIX, F. DOSSE, P. GARCIA et N. OFFENSTADT, « La Caricature » par A. DUPRAT dans *Historiographies, concepts et débats*, Paris, Gallimard, 2010, p.313.

<sup>8</sup> A. DUPRAT, *Images et Histoire, Outils et méthodes d'analyse des documents iconographiques*, Paris, 2007, Belin, p.145.



L'enseignement de la remise en cause de l'absolutisme dans le secondaire est aujourd'hui marqué, à juste titre, par l'évolution épistémologique de la Nouvelle Histoire. Cette séquence doit mettre en avant le rôle des acteurs, dans le sens de ce courant épistémologique, à savoir non plus seulement les grandes figures mais également les gens du commun : « On met l'accent sur quelques journées révolutionnaires significatives, le rôles d'acteurs, individuels et collectifs [...] »<sup>9</sup>. Or les caricatures justement témoignent de l'opinion générale du peuple. La caricature du roi-cochon met ainsi en avant une évolution des mentalités chez les principaux acteurs de la Révolution, marque le moment où le roi autrefois respecté par sa nature divine est à présent pensé comme un traître dont on peut se passer.

On admet donc que la caricature, par son langage particulier, est susceptible de rapporter les mentalités de l'époque. Il s'agit d'un document que l'on peut estimer porteur d'une grande richesse historique mais également pourvu de certaines difficultés que les historiens éprouvent et que nos élèves seront par conséquent d'autant plus susceptibles d'éprouver.

### ***C. Richesses et difficultés de la caricature : faire adopter une posture d'historien?***

Étant une image, la caricature n'existe que par la vision d'un spectateur. Le peuple souvent illettré, la lecture se devait donc d'être simple en utilisant des symboles dont la signification était connue de tous, même des moins éduqués: des expressions, des couleurs, le recours à un bestiaire pour des traits de caractère ciblés, etc. Emplie de codes qui peuvent être plus familiers à un contemporain de la caricature qu'à nous-même, la compréhension de ce document peut sembler malaisée, n'ayant pas les représentations nécessaires de l'époque concernée. Annie Duprat, par exemple, met en avant que l'une des premières difficultés dans la caricature est celle de « l'identification claire des protagonistes<sup>10</sup> », ce qui va se confirmer dans l'analyse du dispositif qui suit<sup>11</sup>. Ainsi, les caricatures sont emplis de signes spécifiques et discrets qui permettent cette reconnaissance. Par exemple, Marie-Antoinette est très souvent identifiable avec des coiffures dépréciatives (plumes de paon pour sa vanité, serpents pour sa perfidie, etc). Là réside donc toute la difficulté : s'approprier des codes culturels qui

<sup>9</sup> Bulletin officiel n°6 du 28 août 2008, *Programme de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique, classes de quatrième*, Thème 5 « Révolutions, libertés, nations à l'aube de l'époque contemporaine », la question « La Révolution française : l'affirmation d'un nouvel univers politique ».

<sup>10</sup> A. DUPRAT, *Le Roi décapité, essai sur les imaginaires politiques*, Paris, Editions du Cerf, 1992, p. 64.

<sup>11</sup> Cf Deuxième partie « Le dispositif et son analyse ».





ne nous sont pas familiers et qu'il nous faut assimiler... et également faire assimiler aux élèves. Tôt ou tard, ce dernier est confronté dans sa scolarité à l'étude d'une caricature, dont le sens lui échappe plus ou moins. Si son côté humoristique ou sa nature d'image peut sembler attrayante, susciter de l'intérêt et de la curiosité, sa polysémie ou son cryptage inaccessibles peuvent vite démotiver.

Il s'agit, de plus, d'une image qui était source d'informations durant la période révolutionnaire. Dans ce sens, on peut facilement imaginer que la caricature facilite l'instrumentalisation de l'opinion publique. Annie Duprat affirme que les caricatures politiques, qui prennent leur essor durant la période troublée de la Révolution, « jouent un rôle dans la formation de l'opinion publique car elles sont facilement diffusées dans la presse ou en feuilles volantes ».<sup>12</sup> On constate ici l'importance pour l'historien de contextualiser la caricature, non pas uniquement pour saisir le message mais parce que son contexte de création informe sur des intentions des différents auteurs, politique ou marchande par exemple. Ce recul nécessaire, sur différents aspects de ce type de document, est ce qui rend tout à la fois le document riche et complexe. Si l'historien a intériorisé la démarche, on peut comprendre que l'enseignant donne les clés à ses élèves pour qu'eux-mêmes, à défaut de l'intérioriser dans l'immédiat, en aient quelques réflexes jusqu'à parvenir à un certain automatisme à force de rencontrer ce type de document.

Il est compliqué pour les élèves, et même pour des personnes plus âgées, de ne pas céder à la tentation d'interpréter tout de suite une caricature, ce qui leur semble être, d'une part l'objectif principal, mais également et surtout le seul objectif face à ce type de document. J'ai moi-même utilisé un dessin de Plantu avec une classe de Seconde une caricature<sup>13</sup> comme document d'accroche pour le chapitre sur « Nourrir les Hommes »<sup>14</sup>. L'idée était d'aborder, par ce dessin, la situation alimentaire mondiale afin de cerner les différentes problématiques du chapitre : l'inégalité dans l'accessibilité des ressources qui divise le monde en deux parties, des problèmes alimentaires tels que la sous-alimentation, l'obésité ou encore la malnutrition. Je ne devais pas y passer en principe plus d'un quart d'heure : l'analyse a duré la séance entière, à savoir 55 minutes. Après leur avoir demandé de présenter le document, je leur ai demandé ensuite de décrire le document. Pour certains d'entre eux, ils commençaient par

<sup>12</sup> A. DUPRAT, *Images et Histoire, outils et méthodes d'analyse des documents iconographiques*, Paris, Belin, 2007, p.143.

<sup>13</sup> Cf Annexe 2 : Caricature de Plantu, parue dans *Le Monde* en janvier 2002.

<sup>14</sup> Bulletin officiel n°4 du 29 avril 2010, *Programme d'histoire et de géographie en classe de seconde générale et technologique*, Thème 2 « Gérer les ressources terrestres », la question s'intitulant « Nourrir les Hommes ».



interpréter ayant probablement fait une description instantanée et non oralisée. En revanche, une fois arrivés à l'interprétation, beaucoup d'élèves ne parvenaient pas à saisir que ce dessin représentait une situation mondiale qui était critiquée par l'auteur et que chaque élément du dessin recelait une signification particulière à prendre en compte et à généraliser à l'échelle mondiale. Pour la plupart, il s'agissait d'une dénonciation : un homme est affamé, comme le prouve sa représentation squelettique, tandis qu'un autre homme, de situation aisée, comme le prouve son costume cravate, le nargue, mangeant plus qu'à sa faim, comme le prouve la table débordant de nourriture. On voit bien ici que certains éléments ont été interprétés mais jusqu'à, ce qu'on pourrait appeler une « première interprétation » : l'homme est en costume, il est de situation aisée et peut donc manger à sa faim. En revanche « la deuxième interprétation » qui était, elle, la généralisation à l'échelle mondiale, est plus ardue : l'homme est un occidental, provenant d'un pays estimé « du Nord ». De surcroît, l'analyse et l'interprétation immédiate pousse les élèves à ne pas se saisir de l'interprétation globale de la caricature et à avoir une réflexion biaisée, comme cela est démontré dans l'analyse d'un dispositif à la fin de cette étude. <sup>15</sup>

## **II. Les attendus institutionnels.**

Si l'enseignant tient compte dans sa démarche didactique des principales recherches et évolutions historiques des chercheurs, il respecte de même les directives officielles concernant, au minimum, les principaux jalons à étudier, mais également certaines démarches à mettre obligatoirement en place, consignées dans les bulletins officiels.

### ***A. L'image, une source, non pas un objectif illustratif***

Dominique Briand et Gérard Pinson constatent que les instructions officielles « invitent les professeurs d'histoire à utiliser des images comme documents d'appui pour leur enseignement »<sup>16</sup>. Par « document d'appui » on constate donc une tendance générale à la valorisation de ce type de document. En effet, si l'on prend la fiche Vade-mecum « Lire et pratiquer différents langages », la fiche estime qu'est défini comme document « tout support propice à l'analyse historique [...] Ce n'est pas sa nature qui définit le document mais son

<sup>15</sup> Cf Deuxième partie : « Le dispositif et son analyse ».

<sup>16</sup> D. BRIAND, G. PINSON, *Enseigner l'histoire avec des images, école, collège, lycée*, Paris, Hachette, 2008, p.6.



usage en tant que support pédagogique ».<sup>17</sup> On remarque ici l'influence épistémologique de la Nouvelle Histoire répercutée dans l'enseignement de l'histoire dans le secondaire avec sa volonté d'élargissement des sources. Par conséquent, l'utilisation d'une image ne semble plus être à des seules fins illustratives mais dans le but de faire réfléchir les élèves sur ces documents, leur signifier que le document est à même de livrer un message sur une époque ciblée selon les questions que l'on peut lui poser. Ceci étant possible si l'enseignant leur donne les clefs pour qu'ils comprennent et questionnent le document. Dans le cadre de la sortie<sup>18</sup>, les éléments de base à la compréhension du document leur étaient inconnus. Questionner le document, voir sa richesse au-delà de son contenu était impensable s'ils n'avaient aucune connaissance sur le contexte de la politique étrangère ni sur Jules Favre.

L'image plus que le texte a servi pendant longtemps dans l'enseignement à cette fin illustrative. Les manuels sont remplis par ce type de document qui rend l'ouvrage plus « digeste », plus « aéré » aux yeux des élèves. L'image a de surcroît un autre atout qui peut être au service de l'enseignement : celle de capter en général l'attention des élèves.

Aujourd'hui, les programmes officiels invitent les enseignants d'histoire à varier le type de source, qu'il faut exploiter, et ce, dans une progression significative selon les niveaux. Dès la sixième, il est question que « les élèves découvrent des sources historiques simples qu'ils apprennent à interroger et à mettre en relation avec un contexte »<sup>19</sup>, objectif qui s'inscrit également en cinquième. L'étude des sources semblent se complexifier à partir de la quatrième et la troisième où les différents programmes insistent sur une diversité plus importante et une « confrontation entre les différentes sources »<sup>20</sup> afin d'apporter « une réflexion critique sur des sources de nature différente ».<sup>21</sup>

### ***B. La caricature, en adéquation avec le socle commun?***

La caricature se prête aisément à ce type d'activité autour de la source historique. Le questionnement du document est un préalable incontournable pour identifier sa critique,

<sup>17</sup>Fiche vade-mecum « Lire et pratiquer différents langages », novembre 2011, p.2.

<sup>18</sup>Bulletin officiel n°6 du 28 août 2008, *Programme de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique, classes de sixième*. Introduction, p.1.

<sup>19</sup>Bulletin officiel n°6 du 28 août 2008, *Programme de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique, classes de sixième*.

<sup>20</sup>Bulletin officiel n°6 du 28 août 2008, *Programme de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique, classe de quatrième*.

<sup>21</sup> Bulletin officiel n°4 du 29 avril 2010, *Programme d'histoire de la classe de seconde*



l'objectif premier dans l'analyse d'une caricature. Étudier la caricature et la compréhension de ce type de document par les élèves revient donc à permettre aux élèves d'acquérir une posture « d'historien en herbe » en les poussant à questionner par eux-mêmes le document, à prendre de la distance et opter pour une attitude critique vis-à-vis de ce document, à mobiliser et faire des liens entre leurs différentes connaissances. Cet exercice de la caricature s'inscrit donc pleinement dans l'acquisition de compétences du socle commun, notamment « Lire et pratiquer différents langages » et « Porter un regard critique – Exercer un jugement ».

Dans « Lire et pratiquer différents langages », il est spécifié que « lire un document nécessite de maîtriser le vocabulaire et la technique de la lecture pour pouvoir en pénétrer le sens immédiat et accéder aux informations qu'il recèle »<sup>22</sup>. La caricature, je l'ai dit précédemment, répond à des codes de lecture que l'élève apprend à identifier. Ce degré de lecture s'inscrit dans l'objectif d'acquérir une forme de « lecture experte »<sup>23</sup> (possible en fin de collège et poursuivie au lycée), à savoir : lire non plus seulement pour identifier et comprendre le document mais adopter aussi une posture critique vis-à-vis de lui. Adopter cet esprit critique est, en outre, une « des finalités majeures »<sup>24</sup> de l'enseignement d'histoire-géographie. Dans la fiche vade-mecum concernée, on met en avant que cet esprit critique passe par une identification, une remise en contexte et une mise à distance du document - attitude, je l'ai dit, indispensable pour la compréhension d'une caricature. Là encore, on voit une progression dans les capacités entre la 6e/5e et la 4e/3e<sup>25</sup>. Cette évolution se situe notamment sur les capacités à mettre à distance et à comprendre l'implicite à partir du niveau 4e.

### ***C. Y'a-t-il un niveau pour étudier une caricature?***

Les capacités du socle commun comme les instructions des bulletins officiels sur les sources nous confirment que, les documents n'ayant pas tous le même degré de complexité, les études de chacun d'entre eux s'inscrivent dans une progression qui prend en compte la maturité de l'élève. Il en est de même pour la caricature : on peut supposer que les attendus concernant l'analyse d'une caricature seront différents suivant un élève de 6e ou un élève de Terminale.

Peut-on demander à un élève de 6e d'analyser une caricature? Est-ce à sa portée? On peut

---

<sup>22</sup> Fiche vade-mecum « Lire et pratiquer différents langages », novembre 2011, p.3.

<sup>23</sup> Ibid., p.4.

<sup>24</sup> Fiche vade-mecum « Porter un regard critique/ Exercer un jugement », novembre 2011, p.2.

<sup>25</sup> Ibid., p. 4.



estimer que cela s'avère difficile sans être impossible si les outils mis à disposition de l'élève le permettent. Pour autant les différentes périodes étudiées et l'incitation dans les programmes à utiliser des « sources historiques simples »<sup>26</sup> semblent susceptibles de limiter le choix de la caricature, sans pour autant que cela soit impossible : on pourrait imaginer l'étude d'un dessin de Plantu en rapport avec des notions de géographie. Quant à la difficulté, la complexité de l'exercice serait pondérée par l'étayage mis en place par l'enseignant.

Néanmoins commencer au niveau de la quatrième semble plus adéquat et c'était précisément ce niveau, avec le chapitre sur la Révolution française, que j'envisageais pour mon dispositif, au début de cette étude.

Dans un premier temps, on s'aperçoit, comme dit précédemment à propos des bulletins officiels et des fiches vade-mecum, que ce niveau représente un seuil en terme de compétences voulues à propos de l'analyse des sources. De plus, et surtout, les périodes historiques qui ont vu l'essor de la caricature politique et la mise en place de la verve satirique se situent à partir du XVIII<sup>e</sup> siècle, ce qui correspond aux enseignements d'histoire de la classe de 4<sup>e</sup>. Enfin, si l'on s'intéresse aux bulletins officiels, on s'aperçoit que pour le thème 4 de la classe de 4<sup>e</sup>, « Les difficultés de la monarchie sous Louis XVI », la démarche demandée pour faire apparaître lesdites difficultés est menée « à partir d'images au choix (tableaux, caricatures,...) » qui rendent compte de la contestation de l'autorité, et « pensable, donc possible, la désacralisation »<sup>27</sup> du pouvoir royal. Il s'agit là de la première et la seule évocation dans les programmes du terme « caricature ». Cependant, cela ne signifie pas, selon moi, que cette séquence se prête à elle-seule à l'étude d'une caricature ; tout au contraire : le début du XX<sup>e</sup> siècle et les conflits sont un autre exemple de la prolifération de caricature, dans ce contexte de régime totalitaire qui favorise, selon Annie DUPRAT<sup>28</sup>, en réaction, un certain élan de protestation et de dénonciation : « la caricature n'est jamais plus brillante que sous les régimes autoritaires ou totalitaires car la censure la contraint alors à déployer des trésors d'inventivité », ce qui justifie, pour mon dispositif, le choix d'une caricature sur un chapitre de Première.<sup>29</sup>

Dans le même ordre d'idées, un lycéen en classe de Terminale, car la progression doit toujours

<sup>26</sup>Bulletin officiel n°6 du 28 août 2008, *Programme d'histoire de la classe de sixième*, Introduction, p.1

<sup>27</sup> *Ressources pour faire la classe au collège*, classe de 4<sup>e</sup>, « Les difficultés de la monarchie sous Louis XVI », juillet 2011.

<sup>28</sup>C. DELACROIX, F. DOSSE, P. GARCIA, N. OFFENSTADT, « Caricature » par A. DUPRAT dans *Historiographies, concepts et débats*, Paris, Gallimard, 2010, p. 316.

<sup>29</sup> Cf Deuxième partie, « Le choix de la caricature ».



être effective entre la classe de Seconde et la Terminale, doit-il être tenu de comprendre toutes les caricatures? Cela impliquerait que cette compétence est attendue chez tous les adultes, ce dont on peut douter. Dans la première partie, il est souligné la difficulté de ce type de document, reconnu par les historiens, autrement dit des spécialistes chevronnés dans l'étude de ce genre de document. Il serait aberrant d'estimer que toutes les caricatures ont le même degré de complexité. Certaines ont des codes visuels plus accessibles que d'autres. Par exemple associer les plumes de paon à la vanité est une représentation que l'on peut avoir encore actuellement, mais l'expression « manger du fromage » qui signifie « pester, enrager » est, elle, beaucoup moins parlante. L'analyse d'une caricature repose sur des connaissances, en particulier du contexte historique. Or, être tenu de comprendre toutes les caricatures dans l'instantané signifierait disposer d'un savoir encyclopédique. En revanche, à l'issue de leur cursus scolaire, on peut s'attendre à ce que les élèves aient acquis un certain nombre de capacités permettant d'analyser toutes les caricatures. Il s'agit ici, non pas de travailler, selon Bruner, sur le « savoir quoi » mais sur le « savoir comment », c'est-à-dire une « intelligence opérative ».<sup>30</sup> Quelles seraient ces compétences attendues ? Selon lui, cette intelligence opérative se présente sous trois volets : « sélectionner dans l'environnement les éléments qui apportent de l'information nécessaire pour fixer une ligne d'action » - autrement dit observer la source et établir les différents moments pour permettre l'analyse d'une caricature, comme par exemple la présentation du document indispensable à la mise en contexte ou encore prélever et expliquer les symboles afin d'arriver à l'interprétation - , « ayant défini une ligne d'action, mettre en œuvre une séquence de mouvements, d'activités permettant la réalisation de l'objectif » - autrement dit aboutir à l'interprétation de la source en recherchant et prélevant de l'information puis hiérarchiser et confronter ces informations ainsi que le développement d'un esprit critique, permettant de dépasser la critique externe du document pour aboutir à une critique interne – et enfin « la prise en compte des conséquences de ses réussites de ses échecs » qui peuvent être observables à la fin ( a-t-on oui ou non interpréter la caricature ? S'agit-il d'une interprétation juste?) mais aussi pendant : il s'agit d'identifier les écueils que posent la caricature et d'essayer de les surpasser en prenant du recul sur ce qui a été fait et ce qui peut manquer. <sup>31</sup> Ces capacités sont toutes formulées dans le socle commun pour le lycée<sup>32</sup>.

<sup>30</sup> J. BRUNER, *Le développement de l'enfant, savoir faire, savoir dire* », Paris, PUF, 2011 (8<sup>e</sup> éd.), p. 255.

<sup>31</sup> J. BRUNER, *Le développement de l'enfant, savoir faire, savoir dire*, Paris, PUF, 2011, (8<sup>e</sup> éd.), p. 255.

<sup>32</sup> *Programme d'histoire et de géographie en classe de seconde générale et technologique*, Bulletin officiel n°4 du 29 avril 2010, pp. 1-2.



On ne peut qu'en déduire que l'enseignant doit évaluer les différents niveaux d'accessibilité et mettre en place des éléments pour rendre ledit document moins abscons. Il s'agit de ce que BRUNER appelle « l'interaction tuteur/ enfant »<sup>33</sup> : un des membres connaît la réponse, l'autre non, la première personne doit donc fournir une aide pour que la deuxième arrive à cette réponse attendue. La question demeure de savoir quels éléments, notamment de connaissances mais aussi en terme de capacités si elles ne sont pas acquises, sont apportés par l'enseignant, et quels éléments sont issus de l'apprenant. Un élève, en posture d'analyse individuelle, qui demanderait systématiquement à son professeur ce que signifie tel ou tel point reviendrait à demander à l'enseignant d'exposer de lui-même et directement tout le contenu de la caricature, ce qui enlèverait toute pertinence à l'exercice.

### **III. Enseigner avec la caricature.**

#### ***A. La grille d'analyse classique de l'image.***

Différents ouvrages offrent des visions plus pédagogiques de l'analyse de l'image, donnent des pistes d'activités intéressantes, présentent les enjeux, les attendus liés à ce document dans un contexte non pas d'historien mais d'enseignant d'histoire.

Laurent Gervereau met en place une grille d'analyse tout le long de son ouvrage.<sup>34</sup> Cette grille reprend les trois postures respectives de l'historien de l'art (le style du document), du sémiologue (le sens du document) et de l'historien (contextualiser le document) qui, selon moi, devraient être connues par les élèves, sans pour autant leur demander un degré d'expertise trop important : uniquement des réflexes intériorisés que l'enseignant est susceptible de leur apprendre. On ne saurait étudier une caricature sans en chercher le sens. De même, l'histoire des arts est à présent une discipline enseignée conjointement par différents enseignants, y compris le professeur d'histoire-géographie, et sanctionnée par une épreuve au Diplôme national du brevet.

La grille proposée reprend trois grandes directives que j'avais choisi de suivre lors de mon analyse avec une classe de Seconde sur la caricature de Plantu<sup>35</sup> : décrire, étudier le contexte et interpréter. La description sous-tend la présentation du document (nature, date, auteur) et l'observation des différents éléments qui la composent. Le contexte pousse à se questionner

<sup>33</sup> J. BRUNER, *Le développement de l'enfant, savoir faire, savoir dire*, Paris, PUF, 2011, (8<sup>e</sup> éd.), p. 261.

<sup>34</sup> L. GERVEREAU, *Voir, comprendre, analyser les images*, Paris, La Découverte, 2000.

<sup>35</sup> Cf Annexe n° 2, p. 70.





sur le moment de création ainsi que sur le destinataire et la diffusion de l'image, moment qui n'est pas sans poser de difficultés. L'interprétation permet une synthèse entre les significations initiales, les significations ultérieures, les significations actuelles, voire même les significations personnelles.

Outre cette démarche, qui en soi peut sembler complexe à enseigner ou tout du moins à faire intérioriser aux élèves, l'image en général peut poser en soi un certain nombre de problèmes.<sup>36</sup> Pour la caricature, il s'agit essentiellement de la légende du manuel. Celle-ci, par son titre, ses explications, apporte des codes à l'élève, des éléments de compréhension mais peut s'avérer fautive. Au cours d'une séance au Collège Debussy, dans le manuel utilisé, on pouvait voir ce qu'il y avait d'inscrit sur la pierre gravée dans le but d'aider à la lisibilité.<sup>37</sup> Pour autant, cette information contenait une erreur et les élèves loin de comparer la légende à la pierre en sont restés, dans mes questions, à ce qu'il y avait de figuré sur la légende avant que je les informe de l'erreur. De même, lors de ma séance servant à un dispositif d'analyse, j'avais fourni une caricature représentant le pacte germano-soviétique<sup>38</sup> qui se trouvait également dans le manuel et dont la date de création n'était pas la même.

Elle peut également biaiser leur jugement, focaliser leur attention sur plusieurs éléments et le regard de l'élève pourrait ne pas voir l'image dans sa globalité.

Enfin, la légende peut également fournir directement le sens de la caricature, s'affranchir des étapes préalables de questionnement du document et ainsi enlever toute pertinence à l'exercice.

Il me semble donc important de faire attention aux légendes proposées, de les modifier voire même de les enlever si un tel complément n'est pas indispensable à la réalisation de l'analyse. Les élèves s'approprient la caricature par leur regard, non pas par les différentes indications qui accompagnent la légende et qui entravent une partie de la réflexion.

### ***B. Analyse de la caricature selon les manuels.***

Le choix des objets d'étude des enseignants pour leurs classes s'effectue très souvent à partir des documents sélectionnés dans les manuels. Des éditions différentes posent la question du choix de la caricature, de sa qualité, des séquences à laquelle elle est intégrée. J'ai

<sup>36</sup> D. BRIAND, G. PINSON, *Enseigner l'histoire avec des images, école, collège, lycée*, Caen, CRDP Basse-Normandie, 2008, pp. 94-98.

<sup>37</sup> Cf Annexe 1-Séance d'observation en classe de 4e, Collège de Debussy à Angers, décembre 2013, p. 70.

<sup>38</sup> Cf Annexe 4, document B *Jusqu'à quand durera la lune de miel* de Berryman.





sélectionné cinq manuels de 4<sup>e</sup> parus en 2011 (en accord par conséquent avec les derniers programmes de ce niveau) : Hatier, Nathan, Hachette, Bordas et Belin. Tous les cinq sont composés d'une méthodologie sur l'analyse de la caricature intégrée dans le chapitre de 4<sup>e</sup> sur « Les difficultés de la monarchie ». De manière générale, on s'aperçoit que le nombre de caricatures est plus important à l'intérieur de ce chapitre que dans les autres chapitres précédents : trois caricatures dans les éditions Hatier et Nathan, six dans l'édition Hachette, une caricature dans les éditions Bordas et Belin. Ces caricatures sont incorporées à des dossiers « Histoire des arts » ou des exercices en lien avec cette composante et reprennent souvent le thème de la société d'ordres contestée, dans le style de la caricature présentée en annexe 1.

Les maisons d'édition, dans leur volonté commerciale, ont pour objectif premier de vendre un produit qui propose une traduction des programmes pertinente, susceptible d'aider la pratique enseignante. Par conséquent on peut imaginer que les enseignants, qui s'appuient sur les documents du manuel, sont poussés à aborder ce type de document lors de cette séquence. Il leur impute cependant d'avoir un recul nécessaire vis-à-vis de ce manuel qui est loin d'être un document officiel. Les images présentées dans ce type d'ouvrages manquent souvent d'informations complémentaires ou fournissent parfois des informations erronées, comme je l'ai dit précédemment. De plus, d'un manuel à un autre, on s'aperçoit que les caricatures présentées sont souvent les mêmes, à la fois les plus rependues et les plus claires, ne nécessitant ainsi que peu d'informations complémentaires écrites pour permettre un gain de place, comme le prouve la caricature de Berryman, en annexe que certains élèves, lors de ma séance d'analyse, ont estimé « être visible partout »<sup>39</sup>. Les manuels, je l'ai dit, sont une source d'information qui doit se vendre, le contenu doit paraître « digeste » et aéré, objectif possible avec la multiplication d'images soignées, claires et simples. Cependant, l'analyse des sources nécessitent une progression dans l'apprentissage. Or, si des caricatures simples et claires sont visibles dans les manuels de 4<sup>e</sup>, on peut estimer qu'elles suivent cette même logique dans les manuels des niveaux supérieurs puisque les éditions réutilisent souvent les mêmes caricatures. En effet, j'ai moi-même comparé des manuels de plusieurs éditions à des niveaux différents, tous portant sur le même thème : la fin de la monarchie absolue et la Révolution française. Si l'on commence par l'édition Hatier de 2011 pour le niveau 4<sup>e</sup> et l'édition Hatier de 2014 pour la classe de 2<sup>nde</sup>, on s'aperçoit de l'utilisation d'une même caricature pour le chapitre portant

---

<sup>39</sup> Cf Annexe 4, document B p. 73



sur l'Ancien régime, à savoir la caricature qui dénonce la société d'ordre intitulée « A faut espérer qu'eu jeu la finira bientôt »<sup>40</sup> De même, pour l'édition Belin (de 2010 pour la classe de 2<sup>nde</sup> et de 2011 pour la classe de 4<sup>e</sup>), la société d'ordre est également critiquée par la caricature intitulée « Le tiers-état écrasé ».<sup>41</sup>

L'utilisation des mêmes caricatures d'un niveau à l'autre peut être expliquée par le fait que l'édition en question dispose d'une banque d'images.

L'idée est donc que ces documents, à défaut d'en utiliser des différents, soient exploitées de manière progressive entre les deux niveaux. On s'aperçoit dans l'analyse de ces deux caricatures que cette assertion est à nuancer. Si l'on observe les manuels Belin, la caricature observée sur le niveau de 4<sup>e</sup> a subi une modification : on a rajouté des lettres sur la gravure (A/B/C) qui permettait d'identifier, grâce au périphrase, les différents ordres. Cette modification n'apparaît pas dans le manuel de 2<sup>nde</sup>. On peut donc estimer que, selon ce manuel, le niveau de 4<sup>e</sup> est incapable, par la description détaillée de la source, d'identifier ces trois ordres (ce que j'ai cependant fait avec une classe de 4<sup>e</sup><sup>42</sup>). Les questions posées par le manuel tendent à confirmer cette supposition. Elles invitent en effet l'élève de 4<sup>e</sup> à présenter (bien que de manière partielle) et à interpréter le document ( « Quelle est la nature de cette image ? », « Quelle est l'intention de son auteur ? »). Par conséquent, l'étape qui nécessiterait un étayage très important dans l'analyse de ce type de document en 4<sup>e</sup> est la description, et, par là, le « décryptage des symboles ».

On peut donc supposer que le manuel de 2<sup>nde</sup> invite à cette interprétation des symboles. Effectivement la caricature ne porte aucune indication additionnelle expliquant qui sont les personnages représentés. Les questions posées sont les suivantes : « A quoi voit-on que les personnages représentent chacun un ordre ? », « Que dénonce cette caricature ? ». Si effectivement la première question incite à une description et à relever des détails de la caricature, en revanche cette description est biaisée par un élément d'interprétation déjà abordé. Aussi, n'y a-t-il pas réellement un travail de décryptage des symboles.

Pour l'édition Hatier du niveau de 4<sup>e</sup>, la caricature est placée sur la double-page introductive, où l'on retrouve la problématique du chapitre : « Quelles sont les difficultés de la monarchie sous Louis XVI ? ». Son positionnement fait que ce document doit en principe apporter des éléments de réponse à cette problématique. Cependant, ces éléments de réponse ne procèdent

---

<sup>40</sup> Cf Annexe 3

<sup>41</sup> Cf Annexe 1

<sup>42</sup> Cf Annexe 1, travail autour de cette caricature lors d'un stage au collège Debussy, à Angers, décembre 2013.



pas de l'analyse en elle-même du document mais du péritexte qui l'accompagne. Le titre du document est le suivant « la critique de la société d'ordres » et le péritexte précise quant à lui « En 1788 et en 1789, les caricatures contre la société d'ordre se multiplient. Le tiers-état est souvent représenté écrasé par les deux autres ordres et le poids des impôts ». Pour qu'il y ait réellement analyse du document et non utilisation du document comme illustration, l'enseignant est donc obligé d'imaginer, par exemple, un travail d'analyse permettant de confirmer ce péritexte. Il pourrait, par exemple, demander à l'élève, par la description, d'identifier chacun des ordres et de prélever les éléments qui expliquent que le tiers-état est « écrasé par les deux autres ordres et les impôts ».

On devrait donc attendre du niveau de 2nde, un réel travail d'analyse autour de cette caricature. Ladite caricature, dans cette édition, est au cœur d'une capacité : « relever, classer et confronter des informations ». On invite ainsi l'élève à comparer cette caricature à une autre gravure, les différences faisant ainsi émerger la critique de la société d'ordre présente dans cette caricature. Il y a donc un principe de description amenant à une interprétation. Cependant, là encore le péritexte apporte des éléments de réponse quant à l'interprétation et biaise ainsi toute réflexion : « Une organisation sociale contestée ? » Malgré tout, des éléments d'interprétation reste à fournir.

On peut donc supposer que le recours aux mêmes caricatures est susceptible d'entraver une progression souhaitée, puisque l'enseignant est amené à présenter à des élèves du lycée des caricatures d'une complexité quasiment équivalente à celles que l'on peut trouver dans des manuels de collège : éviter qu'elles aient une symbolique trop marquée, s'assurer qu'elles aient un sens beaucoup plus évident qui ne nécessiterait pas une mise en contexte ardue.

### ***C. Un exemple de pratique enseignante avec la caricature.***

Pour la suite de cette étude, j'ai opté pour un cas concret susceptible d'illustrer la prose théorique et les différentes hypothèses formulées précédemment.

Elise Vigier, enseignante d'histoire-géographie au collège Arsène Lambert de Lencloître dans le département de la Vienne, a choisi d'utiliser la caricature et le dessin de presse comme document transversal dans les différentes séquences de 4e, présenté sous la forme d'un diaporama. Le choix d'une étude transversale me semble pertinent pour un exercice de ce type. Étant donné que l'analyse d'une caricature dépend de beaucoup des



attitudes des élèves, des mécanismes intériorisés, répéter l'exercice sur toute l'année permet une évaluation réelle de ces capacités.

Les premières diapositives servent à justifier sa démarche. Elle met en avant en quoi la caricature est non seulement en adéquation avec les programmes de ce niveau, notamment en terme du socle commun, mais également avec l'histoire des arts, étant donné qu'il s'agit d'une œuvre artistique à partir de laquelle les différentes attitudes attendues sont conformes à la classe de 4e non seulement pour la discipline d'histoire-géographie mais également de français et d'arts plastiques. Elle met en avant par la suite les points forts d'une telle étude tout en soulignant son principal écueil qui est la complexité : « mais des documents qui peuvent aussi s'avérer très complexes, nécessitant une culture historique et/ou iconographique hors de portée des élèves de 4e (d'où une sélection de caricatures simples à comprendre et interpréter) »<sup>43</sup>. Il y a clairement l'affirmation ici d'une évaluation concernant la complexité du document effectuée par l'enseignante. De même sa problématique porte sur les caricatures et dessins de presse comme moyen de contestation pour toute la période étudiée par la classe de 4e, montrant une fois de plus la véracité des propos d'Annie Duprat<sup>44</sup>. En effet, on constate que sa sélection de caricature débute à la séquence des difficultés de la monarchie sous Louis XVI (une confirmation de plus de l'adéquation de cette séquence avec la caricature) jusqu'à l'Europe en 1914. La suite de son diaporama correspond aux différentes séquences au programme, les caricatures susceptibles de figurer dans ses séances et l'analyse qui doit en découler pour les premières caricatures sélectionnées. On s'aperçoit alors que son analyse suit la grille classique proposée par Gervereau, présentée précédemment : présenter, mettre en contexte, décrire et interpréter. Le fait que cette démarche soit dans une optique transversale met en avant la diversité des caricatures elles-mêmes. Elle fait par exemple un point sur le bestiaire dans les caricatures.<sup>45</sup> De même, l'introduction du bestiaire est une difficulté supplémentaire pour l'élève et par conséquent le signe d'une progression réelle : il s'agit pour lui de nouvelles connaissances à acquérir (les qualités morales à associer à tel animal) mais également d'une nouvelle capacité permettant de mettre en lien la représentation d'un animal et le trait de caractère et ensuite cette association avec le personnage qu'il est censé

<sup>43</sup> Diaporama d'Elise Vigier, diapositive 5.

<http://www.youscribe.com/catalogue/tous/education/cours/caricatures-et-dessins-de-presse-temoins-de-l-histoire-au-xviii-et-2392316>

<sup>44</sup> « une arme de combat [...] mais n'est jamais plus brillante que sous les régimes autoritaires ou total car la censure la contraint alors à déployer des trésors d'inventivité », A. DUPRAT, *Les Rois de papier, la caricature de Henri III à Louis XIV*, Paris, Belin, 2002, p. 13.

<sup>45</sup> Diaporama d'Elise Vigier, diapositive 10.



représenter. On remarque également dans la diapositive 20 qu'elle mentionne « deux représentations que l'on trouve traditionnellement dans les manuels de 4e ». Il s'agit clairement d'une présentation d'une expérience d'enseignante à d'autres enseignants. Elle confirme ainsi l'importance du manuel comme support d'appui parmi la communauté enseignante.

Pour mon étude, cette démarche me semble utile et intéressante mais également incomplète. On comprend les préoccupations de l'enseignante mais on ne perçoit pas les réactions des élèves, leurs difficultés principales, la manière dont elle a analysé les différentes caricatures avec eux. Elle-même précise qu'il s'agit d'un exercice complexe, mais on ignore où l'élève perçoit cet exercice comme complexe, si les différentes impasses ont été repoussées suivant les différents exercices de l'année. Il me manque le bilan de sa démarche, son retour concernant la progression ou non des élèves.

C'est ainsi qu'il me faut élaborer un corpus dont la démarche se doit d'être révélatrice de ce qui peut se passer chez nos élèves lors de l'analyse d'une caricature.

Ce cadre théorique, une fois posé, m'a permis de cibler ma problématique et d'élaborer un dispositif permettant d'y répondre. Les historiens et leurs approches vis-à-vis de la caricature font émerger que ce document n'est pas sans poser des difficultés, notamment l'identification des protagonistes et la contextualisation pour reprendre A. Duprat. Pour autant, si l'on se réfère aux attendus institutionnels, il s'agit d'un document qu'il est souhaitable de travailler avec les élèves, car révélateur de connaissances mais surtout de capacités, ce qui n'est pas sans être entravé si l'enseignant se repose entièrement sur le manuel. A partir de là, j'ai estimé que, si la caricature était susceptible de travailler des capacités, ces capacités étaient démontrées principalement lorsque les élèves étaient en difficulté. Aussi ai-je pris le parti d'élaborer un dispositif me permettant de percevoir ces difficultés et les stratégies des élèves mises en place pour les résoudre, en supposant que les élèves, à partir du moment où ils auraient conscience de la difficulté et qu'ils l'auraient identifiée, seraient en mesure de la résoudre. Le reste de mon cadre théorique justifie mes choix quant à ce dispositif que j'expose dans la partie suivante.

## Le dispositif et son analyse.

### I- Élaboration du dispositif.

Afin de déterminer quels sont les écueils des élèves face à la caricature et surtout leur manière de réagir, il me faut élaborer un corpus qui tiennent compte de mes analyses précédentes et qui s'effectue lors d'une séance. Ce corpus doit par conséquent répondre également à une démarche pédagogique. Selon A. REUNIER<sup>46</sup>, cette démarche pédagogique doit s'effectuer par une série de choix en ce qui concerne une démarche, une méthode, des techniques, des supports et une taille du groupe pour permettre l'objectif visé qui est, dans ce cas précis, l'analyse complète d'une caricature.

#### *A-Le but de l'exercice.*

Le but de ce corpus étant de comprendre comment les élèves appréhendent d'eux-mêmes la caricature et son analyse, avec l'identification, ou non, des situations-problèmes auxquelles ils sont confrontés, la démarche se doit d'être la plus inductive possible. L'analyse de la caricature fut donc enregistrée au moyen d'un dictaphone, permettant ainsi d'avoir accès aux pensées des élèves, de connaître leurs différentes réflexions et leurs moments de difficultés, de faire émerger les « conflits cognitifs ».<sup>47</sup> Afin d'encourager la formulation d'idées à haute voix, il m'a semblé judicieux de faire travailler les élèves par groupe, facilitant ainsi l'échange. Un groupe de trois me semblait le plus adapté : les élèves ne sont pas trop nombreux, ce qui les encourage à tous participer et à échanger des remarques qui peuvent être précieuses pour permettre l'avancée du groupe. De plus, les groupes forment ainsi un panel de réflexions et d'analyses large sans être trop vaste.

La forme de cette activité la plus appropriée me semble être ce qui peut se rapprocher d'une tâche complexe sur une heure. Si l'on en croit la fiche éducol « Mise en œuvre dans la classe : accomplir une tâche complexe » de juin 2010<sup>48</sup>, une tâche complexe est une tâche « mobilisant des ressources internes et externes ».

Pour S. Grau et A.-M. Sanchez, une tâche

<sup>46</sup> A RIEUNIER, *Préparer un cours, T2 Les stratégies pédagogiques efficaces*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2011, p 316.

<sup>47</sup> *Ibid.*

<sup>48</sup> Ressources pour la classe (Eduscol) « Accomplir une tâche complexe ».



ne « devient complexe que si elle donne lieu à cette analyse qui permet aux élèves de s'approprier les conditions de leur propre fonctionnement cognitif. »<sup>49</sup> Elle implique une certaine autonomie des élèves, une prise en compte ou même une démonstration inconsciente de capacités intériorisées et surtout une remise en question de leurs propres démarches: pour arriver au but fixé, l'enseignant est en retrait afin de ne pas imposer sa démarche de résolution qui est propre à chaque élève, mais il n'est pas absent pour autant, complexe laissant sous-entendre que tous n'y parviendront pas seuls. Il doit bien entendu être disponible pour répondre aux éventuelles questions. Dans le cas de mon étude, mon intervention sera enregistrée et sera le signe que le groupe était face à un problème à prendre en compte, d'autant plus si ledit problème est fréquent parmi tous les groupes. Cette tâche permet d'appréhender la compétence au sens large du terme, c'est-à-dire des connaissances (comme par exemple des éléments contextuels), des capacités (rechercher de l'information, mettre en relation, etc.) et des attitudes (travailler en groupe dans le cas présent implique une ouverture aux autres, le respect d'autrui et de son avis). Elle mobilise par conséquent « une énorme quantité de ressources constituées par l'expérience »<sup>50</sup> effectuée souvent inconsciemment, ce qui prouve l'intériorisation et l'acquisition de certaines compétences. Pour mettre en œuvre une tâche complexe, il faut avant tout disposer d'une « consigne globale et précise », autrement dit l'objectif mais en aucun cas la démarche à effectuer. Dans le cas présent, il s'agit donc de ne pas donner aux élèves une méthodologie d'analyse de la caricature telle que celle avancée par Gervereau<sup>51</sup> et utilisée dans le cadre de ma séance en Seconde<sup>52</sup>. On retrouve ainsi deux principes avancés par A. REUNIER pour établir une démarche pédagogique estimée efficace : les élèves sont actifs et les objectifs communiqués aux élèves sont clairs.<sup>53</sup> Dans le cas de notre corpus, cette consigne met en avant la nécessité d'une trace écrite mais dont la forme est définie par les élèves eux-mêmes<sup>54</sup>. Bien que leurs réflexions soient enregistrées au biais du dictaphone, on peut estimer que toutes les réflexions ne sont pas oralisées, la trace écrite fait donc office d'un complément judicieux. D'autant que la présence de rature est tout aussi significative qu'une divergence d'opinion enregistrée. Dans ce cas de

<sup>49</sup>S. GRAU, A.-M. SANCHEZ, *Des tâches complexes pour apprendre*, Cahiers pédagogiques, janvier 2014, n°510, p. 15

<sup>50</sup> *Ibid*, p.10

<sup>51</sup> Cf Cette étude « La grille d'analyse classique de l'image », p. 18.

<sup>52</sup> Cf cette étude « Richesses et difficultés de la caricature », p.11.

<sup>53</sup>A REUNIER, *Préparer un cours, T.2 Les stratégies pédagogiques efficaces*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2011, p 316.

<sup>54</sup> Cf Annexe 4, p.72.



figure, il est utile de préciser aux élèves que, si ils sont autorisés à raturer, l'emploi d'un blanc correcteur, d'une souris, d'un effaceur ou d'une gomme n'est pas souhaité.

Cependant, là où ce corpus peut s'éloigner d'une tâche complexe est l'impératif d'une condition dans la consigne. On pourrait imaginer qu'il dispose de la consigne simple « Analysez cette source » mais il est indispensable, afin de percevoir plus clairement leur démarche, de leur demander de mettre également en avant tant leurs réponses que les éléments qu'ils ont jugés indispensables pour aboutir à ce résultat. Cette obligation serait d'autant plus pertinente s'ils mettent en avant des éléments qui justement leur manquaient au préalable et qu'ils ont identifié comme étant indispensable pour la résolution de certains problèmes causés par cette analyse. On peut ainsi cerner l'acquisition ou non d'un certain nombre de capacités. L'idéal serait que les élèves, spontanément, commence par identifier le document, puis par décrire l'image pour enfin par interpréter la caricature. Ceci non pas dans le but d'observer si les élèves maîtrisent la méthode d'analyse mais comme le révélateur de leur démarche d'analyse et de l'acquisition ou non de certaines capacités, en d'autre terme identifier le « savoir comment » avancé par Bruner<sup>55</sup> des élèves et des groupes. Identifier le document revient à considérer que son contexte de création a une importance indispensable pour l'interprétation. Il s'agit ici de mobiliser la capacité de critiquer les documents, notamment la critique interne. Décrire l'image signifie que l'élève s'interroge sur l'ampleur du document, essaye de traquer la moindre symbolique, toujours dans cette optique d'interprétation. Passer immédiatement à l'interprétation reviendrait à laisser de côté un certain nombre d'éléments qui sont pour autant présents pour une bonne raison. Interpréter le document est donc consécutif de ces deux étapes préalables. Si l'élève ne s'attarde pas sur certains de ces aspects, on peut presque y voir une impasse dans le sens où il ne comprend pas ce qui est en jeu et peine ainsi à aboutir au sens de la caricature. Il est cependant hautement probable que cette démarche d'analyse ne soit pas effectuée dans l'ordre susmentionné, voire même que certains éléments, jugés indispensables selon moi, n'y figurent pas. L'absence de ce genre d'éléments ne signifierait pas en soi un échec de l'analyse voulue mais au contraire témoignerait de manière éclatante des mécanismes intériorisés, ou non, par les élèves lorsqu'il s'agit d'analyser un document. Ce qui suppose que ce recueil ne doit pas être effectué à partir d'une séance où les élèves découvrent la méthodologie de la caricature, uniquement sur leur pré-acquis ou du moins pré-requis : l'analyse d'autres documents,

---

<sup>55</sup> Présenté à la p. 11 de cette étude.





picturaux ou non, les connaissances liées au chapitres, etc. Il mettrait également en avant ce qui semble prioritaire aux élèves et ce qui leur semble anodin.

Tous les éléments indispensables pour l'analyse de la caricature n'étant pas des pré-acquis, il est nécessaire que l'enseignant fournisse aux différents groupes un dossier annexe permettant ainsi un support d'étayage, avancé par Bruner<sup>56</sup>, tout en restant dans l'optique d'une tâche la plus inductive possible et en limitant ainsi les recours à l'enseignant. Ce dossier doit comporter plusieurs documents indispensables à la résolution de certains problèmes auxquelles les élèves peuvent être confrontés. Il s'agit donc pour l'enseignant de réfléchir en amont aux pré-requis et aux pré-acquis de ses élèves. Pour autant ce dossier ne doit pas être perçu comme des informations évidentes qu'il faut mettre en avant mais bel et bien des aides de compréhension qui ne devraient être perçues comme telles dès lors que les élèves auraient identifiés les problèmes rencontrés et ce qui leur manque pour y parvenir.<sup>57</sup>

### ***B-Le choix de la classe et de la séquence.***

Étant en poste dans un lycée et ayant des classes de seconde et de première scientifique, ce corpus s'effectue dans une de mes trois classes. En raison du programme de seconde et du calendrier, les périodes concernées par la caricature se situant en fin d'année. Le corpus ne peut donc concerner cette classe. Mon choix s'est porté sur l'une des classes de première scientifique par commodité, à savoir celle qui était la plus en avance dans le programme et dont l'effectif est de vingt élèves. Le programme de cette classe est centré sur les conflits du XXe siècle en histoire, se prêtant ainsi bien à ce type d'exercice puisque, comme avancé par Annie DUPRAT, les périodes de conflit et d'instauration de censure sont génératrices de création de caricature. Cette séance se réalise dans le cadre de la séquence sur le totalitarisme dans l'entre-deux-guerres qui a pour objectif principal l'acquisition du concept de totalitarisme et sa nuance par la comparaison des trois régimes concernés : l'Allemagne nazie, l'URSS communiste et l'Italie fasciste. Outre l'impératif du calendrier, le concept de totalitarisme fait émerger la réalité de la censure et l'importante utilisation de symboles que l'on retrouve dans la caricature étudiée. L'apparition de ces symboles dans la caricature choisie, qui peuvent être un écueil dans certains cas, ne doit donc pas faire partie des problèmes éventuels. Cette séance a lieu à la fin de la séquence, faisant ainsi appel à des

<sup>56</sup> Présenté à la p. 7 de cette étude.

<sup>57</sup> Cf. Annexe 4.



connaissances du chapitre qui sont réinvesties durant l'exercice, permettant ainsi de faire sens aux élèves, tel que les trois régimes totalitaires et la représentation (dans le sens littéral) de leur leader, la connaissance des symboles que sont le marteau et la faucille et la croix gammée. Du point de vue des connaissances des élèves, pour ce chapitre, il s'agit essentiellement d'éléments conceptuels, l'objectif étant de définir le totalitarisme. Les éléments contextuels de la caricature, comme par exemple le pacte Ribbentrop-Molotov, sont donc des éléments qui ne sont pas, dans leur globalité, dans les possibilités des élèves et doivent donc être fournis par l'enseignant, sous quelque forme que ce soit - ici en annexe -, ce qui n'entrave pas le but inductif de l'exercice.<sup>58</sup> Il s'agit donc de mobiliser des connaissances acquises au cours du chapitre - ou revues étant donné que le totalitarisme est abordé en troisième- à de nouvelles connaissances, rejoignant ainsi A. REUNIER<sup>59</sup>, « il faut que l'apprentissage ait du sens pour celui qui apprend, ce qui revient à lier l'information nouvelle à une information existant dans le cerveau de l'apprenant ». De même, en ce qui concernant la capacité d'analyse de l'image, l'analyse de cette caricature s'inscrit dans une progression tout au long de l'année, permettant de mobiliser des capacités acquises ou tout du moins en cours d'acquisition à des capacités nouvelles. Dans le cadre de l'histoire des arts, les élèves ont pu analysé deux œuvres picturales d'un autre genre qu'est le tableau avec les *Docks de Cardiff* de Walden dans le cadre du chapitre d'histoire « Croissance économique et mondialisation » et *La Guerre* d'Otto Dix dans le cadre du chapitre d'histoire « La Première Guerre mondiale : l'expérience combattante dans une guerre totale ». Analyser une caricature revient à appliquer certaines méthodes de l'analyse de l'image tout en discernant la spécificités des différentes types d'œuvres picturales. Lors de l'étude du tableau de Walden, il était demandé aux élèves de *décrire* ce qu'il voyait pour ensuite essayer de voir ce que ce tableau nous apprenait en terme d'innovations techniques. Avec *La Guerre*, les élèves ont été invités à aller plus loin : il fallait *décrire* le tableau pour avoir une première lecture mais également *cerner des éléments symboliques* pour arriver à d'autres lectures du tableau. La caricature poursuit dans ce sens : l'interprétation ne peut être effective s'il n'y a pas au préalable une description du document et une analyse de ces symboles. *La Guerre* et la séquence entière sur la Première Guerre mondiale avait également pour objectif de travailler sur la

<sup>58</sup> Cf. Annexe 4, pp. 73-75

<sup>59</sup> A. REUNIER, *Préparer un cours, T.2 Les stratégies pédagogiques efficaces*, Issy-les-Moulineaux, ESF Editeur, 2001, p. 316.



compétence de la critique interne des sources (lettres de poilus ou l'engagement d'Otto Dix y sont propices) indispensable pour l'analyse d'une caricature : il faut s'intéresser au contexte de création, à l'auteur et son parti-pris.

### ***C- Le choix de la caricature***<sup>60</sup>

La caricature choisie est celle de David Low, un célèbre caricaturiste londonien, intitulée « Nuit difficile dans les Balkans » parue le 23 juillet 1940 dans le *Evening Standard*. Le choix de cette caricature découle de trois raisons. La première est celle de la présence des trois leaders des régimes totalitaires afin de rester dans cet objectif de comparaison attendu par les programmes. La deuxième est l'importance des détails dans cette caricature, nécessitant ainsi une description minutieuse. La troisième est l'importance d'une mise en contexte, indispensable pour son interprétation. Cependant cette mise en contexte est sans nul doute l'élément le plus difficile dans l'analyse de cette caricature, ce dont il faut tenir compte dans le cadre de l'analyse du dispositif.

Cette caricature représente une chambre à coucher. Dans cette chambre, on s'aperçoit de prime abord que deux hommes sont dans le lit qui est divisé, si l'on en croit la tête de lit et la couverture, en deux parties : « Joe's half » et « Adolf's half ». Seulement un des deux hommes est clairement visible puisque l'autre tire sur lui l'essentiel de la couverture. L'homme que l'on discerne le mieux semble avoir des difficultés à dormir. Enfin, on aperçoit sous le lit la tête d'un troisième homme qui semble attendre, caché dans la pénombre.

Dans un premier temps, on constate l'indispensable attention au moindre détail, à commencer par la tête de Mussolini sous le lit, visage que les élèves seront à même d'identifier, ayant à leur disposition leur manuel.

Dans un deuxième temps, on s'aperçoit de la présence des symboles. Les pyjamas sont ornés des symboles des deux régimes qui furent identifiés au cours du chapitre : le marteau et la faucille pour le communisme, la croix gammée pour l'Allemagne nazie. Le pyjama est l'élément le plus frappant en ce qui concerne l'identification du personnage caché qu'est Staline (les traits d'Hitler étant reconnaissable, à l'instar de Mussolini). Cette identification est complétée par l'information sur la tête de lit, les élèves devant faire le rapprochement avec les prénoms des leaders : Adolf Hitler et Joseph (« Joe ») Staline. L'emploi de leurs

---

<sup>60</sup> Cf Annexe 4, p. 72.



prénoms voire de leurs diminutifs met en avant l'idée sous-jacente de critique et de contextualisation : en Grande-Bretagne, ces deux individus ne font pas l'objet du culte du chef.

Autre élément symbolique : le lit. Ce lit peut faire référence au lit nuptial qui renvoie lui-même à l'alliance avec le pacte germano-soviétique, preuve que cette idée de « mariage » n'est pas une idée isolée. Cependant cette symbolique n'est pas selon moi la plus évidente pour rappeler ce pacte. En revanche la partition du lit comme de la couverture fait clairement référence à ce pacte et au partage de l'Europe en deux. Le lit peut également représenter le territoire des Balkans.

La couverture, tirée quasi-entièrement sur le personnage de Staline est elle-même une symbolique difficile à décrypter. Elle renvoie certainement à l'expression « Tirer une couverture à soi » signifiant s'approprier tous les bénéfices d'une action. Cette couverture, tout comme le visage de Mussolini dans l'ombre, est incompréhensible s'il n'y a pas un effort de contextualisation par les élèves pour comprendre ce qui se passe dans les Balkans et peut très rapidement biaiser la réflexion des groupes.

L'accord Ribbentrop-Molotov divise l'Europe en deux, y compris les Balkans. La partie ouest est sous domination fasciste, notamment de l'Allemagne nazie, la partie est est sous le contrôle soviétique. La Roumanie, alliée de l'Allemagne connaît des premières pertes territoriales au profit de l'URSS en 23 août 1939 avec les régions de Bessarabie et de Bukovine qui seront effectives le 27 juin 1940, créant une première situation au bénéfice de l'URSS mais source de tensions entre la Roumanie et l'Allemagne, pourtant allié indispensable pour le projet secret de l'invasion de l'URSS.

D'autant que les possessions soviétiques ne sont pas les seuls soucis durant l'été 1940 dans les Balkans nécessitant pour l'Allemagne nazie de déployer des efforts de diplomatie parmi tous ses alliés dont elle a besoin pour étendre le *Lebensraum*. Commence les négociations avec la Bulgarie qui souhaite obtenir le sud de la région roumaine de la Dobroudja (obtenue par le traité de Craiova en septembre 1940) et le conflit imminent opposant la Roumanie à la Hongrie à propos de la région de la Transylvanie soulevé dès le 15 juillet 1940 (second accord de Vienne le 30 août 1940).

A cela s'ajoute les prétentions de Mussolini, oubliées dans ce pacte, déjà en possession de l'Albanie depuis son invasion en 1939 et ayant des prétentions sur la Grèce (toujours sous contrôle nazie selon le pacte germano-soviétique). Il y a donc un certain nombre de



revendications territoriales dans la partie ouest des Balkans nécessitant des interventions délicates de Berlin.

Cette contextualisation est sans nul doute l'élément le plus complexe dans cette analyse et justifie la mise en place d'un dossier annexe.

#### ***D- Le dossier annexe<sup>61</sup>***

Pour aboutir à ces analyses, il me faut fournir un certain nombre de documents dans le dossier annexe. Dans un premier temps, il m'a fallu lister les pré-requis et les pré-acquis de mes élèves pour cette analyse. Tout ce qu'il y avait comme pré-requis mais qui n'était pas acquis devait donc nécessairement figurer dans ce dossier. Il s'agit en somme de suppositions de ma part sur les « éventuels problèmes » que peuvent rencontrer les élèves face à ce document.

Ma première supposition porte sur la présentation du document. Il me semble, peut-être à tort, que cette étape de l'analyse sera oubliée ou du moins ne sera pas mise en avant et creusée comme elle le devrait. Aussi ai-je fait le choix de fournir une notice biographique dans ce dossier annexe présentant l'identité du caricaturiste et l'orientation politique du journal. Je suppose que la vue d'un tel document les forcera peut-être à s'interroger sur son utilité dans cette étude.

Ma deuxième supposition portait sur une mise en relation difficile du lit conjugal au pacte de Ribbentrop-Molotov. Bien qu'il me semble que les pointillés fassent déjà référence à ce pacte, il m'a semblé judicieux de « m'appesantir » sur cette symbolique en fournissant une autre caricature qui normalement est connue de la plupart des élèves : celle du pacte germano-soviétique représenté par l'union matrimoniale d'Hitler et de Staline. Comme le chapitre sur le totalitarisme est avant tout conceptuel que contextuel, il m'a semblé plus judicieux de rappeler les différents noms « accordés » à ce pacte et les objectifs de celui-ci.

Ma troisième supposition est sur la difficulté de la contextualisation des Balkans, ne disposant d'aucunes informations, selon moi, sur la situation des Balkans en 1940. Il faut dans un premier temps que les élèves aient une vision de ce que sont les Balkans et leur « répartition » selon le pacte germano-soviétique. C'est pourquoi, mon troisième document est une carte issue de *l'Atlas Historique des Balkans* de H.E. COX et de D. P. HUPCHICK

---

<sup>61</sup> Cf : Annexe 4, pp. 73-75.



représentant les Balkans, la ligne du pacte Ribbentrop-Molotov et les différents traités territoriaux. De plus, il ne se passe pas d'événement concret le 23 juillet 1940. Il s'agit surtout d'une accumulation de revendications portant sur la Roumanie, en discussion à ce moment-là et qui est censé aboutir à d'importantes pertes territoriales pour un allié indispensable dans le projet d'invasion de l'URSS. Aussi m'a-t-il semblé judicieux dans un premier temps de fournir un quatrième document, à savoir une chronologie des faits détaillée afin d'expliquer au mieux le contexte.

Ayant l'avantage d'avoir dans mon entourage personnel, une jeune fille également élève de première S ( mais n'étant pas scolarisé dans le lycée où j'exerce), je lui ai soumis la caricature et le dossier annexe et ai observé ses réactions. Il ne s'agit nullement ici de prétendre que tous les élèves auront le même rapport, les mêmes réactions et les mêmes problèmes vis-à-vis de cet exercice, mais plutôt de tester le support de mon corpus afin de vérifier si certaines de mes suppositions se vérifiaient et quelles améliorations je devais effectuer sur le corpus en lui-même. La jeune fille en question, que par commodité nous appellerons O., n'a fourni par ailleurs aucun écrit, cet exercice n'étant qu'un entretien informel, n'a pas effectué l'analyse dans le contexte d'un cours avec un délai imparti et n'a pas encore vu le chapitre étudié, ayant pour seules connaissances ses acquis de collège. Ma première supposition, à savoir une présentation de surface, s'est vérifiée. Malgré le document fourni, O. a présenté succinctement le document sans mettre en avant la nationalité de David Low et l'orientation du journal et en ne comprenant pas la nécessaire présence d'une notice biographique dans le dossier annexe. Elle a, par la suite, commencé à décrire les différents éléments tout en essayant de les interpréter. Elle a su identifier les deux personnages, grâce aux symboles sur leurs pyjamas et la tête de lit. N'ayant pas commencé le chapitre, elle n'a pas su identifié la tête de Mussolini sous le lit, aussi lui ai-je signifié qui il était. Elle a compris la référence au pacte germano-soviétique, non pas à cause de la symbolique du lit, mais par la partition du lit avec la couverture et la tête du lit. De même, elle a relevé que Staline tirait la couverture à soi, preuve qu'il avait quelques prétentions territoriales selon elle. Son analyse fut donc la suivante : cette caricature faisait référence au pacte germano-soviétique entre Staline et Hitler ( elle a, à ce moment-là, vérifié que la date du pacte était antérieure à la caricature) qui met à l'écart l'allié d'Hitler, Mussolini, qui a des prétentions territoriales également et n'apprécie pas d'être à l'écart, comme le prouve la chronologie et la carte. O. a ainsi confirmé mes suppositions. Elle m'a également pointé du doigt un autre problème :



durant son analyse, elle semble avoir occulté la situation géographique à savoir les Balkans. Lorsque je lui ai fait remarquer, elle a alors regardé la carte plus en détail mais n'est pas parvenue à expliquer davantage la situation dans les Balkans.

Suite à ces observations, il m'a alors fallu modifier mon dossier annexe afin de mettre plus en avant les Balkans à commencer par la Roumanie et ses pertes territoriales difficiles. Aussi ai-je fait le choix de rajouter sur la carte un contour concernant la Roumanie avant ces pertes territoriales, figuré que je rajouterai manuellement dans la légende. Il s'agissait par là d'attirer leur regard sur ce pays précisément et les pousser à faire la relation entre la Roumanie d'avant les traités et la Roumanie d'après les traités. J'ai également rajouté un court paragraphe au-dessus de la chronologie en insistant sur les tensions durant cette période et les négociations encadrées par l'Allemagne.

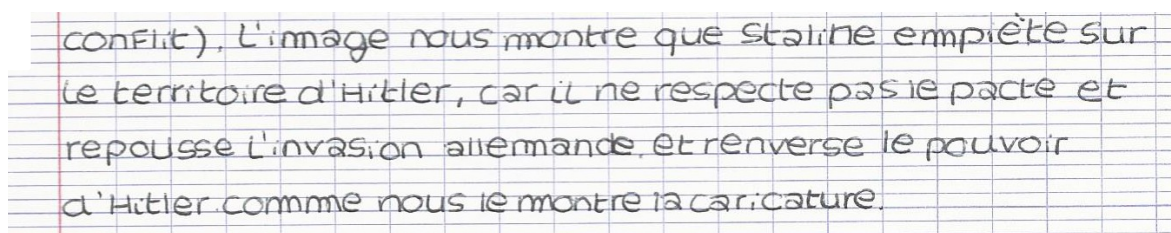
## **II-Analyse du dispositif.**

### ***A-Remarques préliminaires à l'analyse.***

#### *1- Interprétations des élèves, premiers constats :*

Il me semble opportun de commencer par effectuer des constats sur la réalisation finale des élèves. En effet, dans le cadre de cette étude, l'idée est surtout d'analyser le chemin parcouru pour arriver à un élément de réponse, qu'il soit vrai ou faux n'étant pas le plus important. Commencer par l'interprétation finale revient, selon moi, à pointer du doigt les éventuels problèmes rencontrés, émettre des hypothèses pour enfin s'intéresser à la démarche des élèves.

#### *Groupe A :*



conflit), L'image nous montre que Staline empiète sur le territoire d'Hitler, car il ne respecte pas le pacte et repousse l'invasion allemande, et renverse le pouvoir d'Hitler comme nous le montre la caricature.

Le groupe A est le seul groupe n'ayant pas mis en avant l'Italie dans son interprétation. Est-ce parce qu'ils ne l'ont pas observée? Ou encore parce qu'ils n'ont pas fait le lien ou ne





l'ont pas estimé indispensable dans l'interprétation de la caricature?

De même, il est le seul à parler d'invasion allemande et de son échec en faveur de l'URSS. Nous pouvons émettre l'hypothèse de vieux souvenirs concernant le pacte de non-agression non-respecté par l'Allemagne mis en relation avec l'observation de la caricature : la posture d'Hitler apparaît donc comme une conséquence de cette agression. Ce constat nous amène à penser qu'il y a probablement eu des difficultés de contextualisation.

*Groupe B :*

Cette caricature signifie la montée en puissance d'Hitler et de Staline laissant ainsi l'Italie de côté. Elle met aussi en évidence le conflit entre les deux partis pour les territoires des Balkans.

Une analyse en somme véridique mais qui est peu fournie en détails. On n'y perçoit pas une interprétation concernant les postures respectives d'Hitler et de Staline. Est-ce par manque de temps? Est-ce par qu'elles jugeaient cela peu important? Ou est-ce encore qu'elles ont eu des difficultés à comprendre le contexte et ont décidé de ne rien mettre de plus précis?

*Groupe C – élève 1 :*

→ Un lit avec Staline et Hitler dedans ; chacun à un côté de la couette  
sauf que Hitler prend la plupart de la couette ce  
qui signifie que dans les Balkans, que doivent se partager  
URSS et Allemagne Nazie. Ces deux pays ne sont pas d'accord et  
que Mussolini, avec le lit, prend la décision, ça gagne, prend,  
occupe des terres → exemple : Albanie.

Retranscription : « Un lit avec Staline et Hitler dedans ; chacun a un côté de la couette sauf

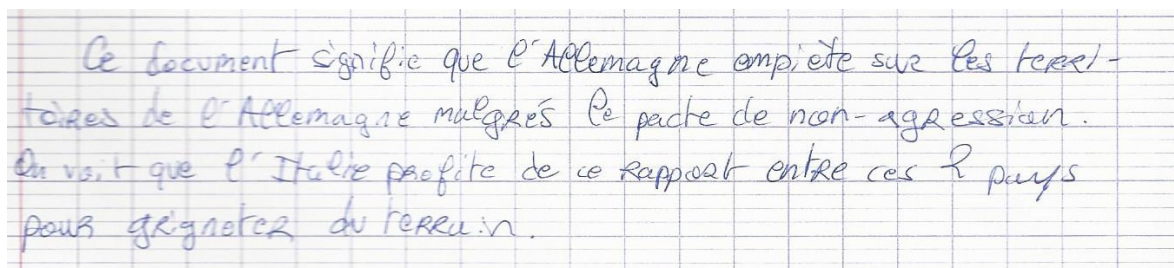




que Hitler prend la plupart de la couette, ce que signifie que dans les Balkans, qu'ils doivent se départager l'URSS et l'Allemagne nazie, ces deux pays ne sont pas d'accord et que Mussolini sous le lit par la fourberie gagne, prend, s'accapare des terres ( ex : Albanie) ».

Cet élève semble avoir eu des difficultés dans l'observation puisqu'il met en avant que l'essentiel de la couette est détenu par Hitler. Par conséquent, soit il s'agit d'une mauvaise identification des protagonistes, soit il s'agit d'une erreur dans la rédaction de cette synthèse avec une confusion sur Staline. D'autre part, s'il a bien compris le partage des Balkans suite au pacte et qu'il apporte des théories vraisemblables, on remarque qu'il sous-entend qu'à la date de la caricature, le partage des Balkans n'est pas encore effectué et que l'Italie s'accapare un territoire qui devait en théorie revenir à l'une des deux puissances. Là encore, on pointe du doigt des difficultés quant à la compréhension de la situation politique des Balkans.

*Groupe C – élève 3 (l'élève 2 n'a pas écrit d'interprétation, probablement par manque de temps) :*



Ce document signifie que l'Allemagne empiète sur les territoires de l'Allemagne malgré le pacte de non-agression. On voit que l'Italie profite de ce rapport entre ces 2 pays pour grignoter du terrain.

On suppose une difficulté concernant une éventuelle gestion du temps face à la répétition de l'Allemagne. Il se peut que la rédaction ait été faite dans la précipitation. L'élève faisant partie du même groupe que l'élève précédent, on ne peut savoir avec certitude quelle puissance empiète sur le territoire de l'autre. Est-ce une erreur d'identification ? Ou deux confusions, pour l'un comme pour l'autre ? On ne peut ignorer, par rapport à la référence identique concernant le caractère opportuniste de l'Italie, qu'ils aient voulu rédiger une version des faits similaires.

Groupe D :

signification : le lit est partagé en 2, une moitié destinée à Staline et une moitié destinée à Hitler. A l'image du pacte germano-soviétique en août 1939, le lit est partagé tout comme le sont les territoires des Balkans. Seulement Hitler semble poussé par Staline et au fond du lit ce qui peut se traduire par une volonté de transgresser le pacte de la part de l'URSS. La couette ayant des pointillés entre Staline et Hitler, cela représente les frontières des pays et la part de ce qui revient à chacun d'eux. L'URSS est reconnaissable au pyjama avec les symboles du communisme (marteau, faucille). Elle prend plus de la moitié du lit à l'image de son débordement sur le pacte initial. Puschkin, lui, se trouve en dehors du lit puisqu'il participe au démantèlement des Balkans sans pour autant faire partie des pactes germano-soviétique.

Pour ce groupe, il m'a été impossible de faire ressortir uniquement l'interprétation finale car les éléments d'interprétation succèdent à des éléments de description, ce qui nous apprend tout du moins leur démarche : décrire pour interpréter dans l'immédiat. Là encore, nous avons une analyse vraisemblable voire véridique de la situation qui met en relation le pacte, l'URSS et l'Allemagne nazie. Pour autant, une difficulté de contextualisation les amène à conclure que le pacte n'a pas été respecté, non pas par l'Allemagne mais par l'URSS.



Groupe F :

« Nuit difficile dans les Balkans » représente "la lune de miel" du "confé".  
 Normalement les deux chefs ne devaient pas s'agresser en cas de conflit et les territoires seraient partagés en deux parts égales. Sur la caricature, Staline empiète le "territoire" d'Hitler. Le lit au dessus du lit représente le pacte. On remarque aussi "caché" sous le lit car il ne fait pas parti de l'alliance, alors qu'il fait parti des 3 chefs des régimes totalitaires.  
 Des négociations sont faites car Hitler ne pouvait pas tout ce qu'il souhaitait. Au final, Hitler prend des terres.

Si on remarque pour ce groupe une compréhension de pacte de non-agression, on remarque également que, pour ce groupe, les Balkans furent divisés en deux parts égales, représentation probablement due à l'observation de la caricature et donc à une mauvaise lecture du document cartographique qui soutenait le contraire.

Groupe G :

Pour nous, cette caricature signifierait les conflits entre l'URSS, l'Allemagne et l'Italie pour la division des Balkans.  
 L'Italie serait spectatrice après s'être écarté du conflit → tête sous le lit.  
 L'URSS et l'Allemagne → pacte → ~~car~~ scinder l'Europe en deux (ligne pointillée sur le lit).

Staline ne respecte pas le pacte et empiète sur le territoire Allemand → Hitler tombe du lit.



On s'aperçoit que ce groupe souligne une décision volontaire de l'Italie de se retirer d'un éventuel conflit concernant la division des Balkans. Cette affirmation provient-elle du fait que l'Italie n'a de possessions territoriales que l'Albanie, conquête réalisée un an avant cette caricature? Il s'agirait donc d'une difficulté concernant le contenu du pacte de non-agression. D'autre part, il y aurait également une supposition concernant celui qui aurait brisé ce pacte, à savoir l'URSS, ce qui n'est pas conforme à la réalité historique.



## Groupe E :

Joseph Staline et Adolf Hitler dans partagent un même lit, chacun porte un pyjama avec les symboles de son parti : faucille et marteau pour Staline et la croix gammée pour Hitler. Au milieu du lit la limite représente la ligne Ribbentrop - Molotov qui coupe l'Europe en deux entre les deux puissances, mais Staline empiète sur le côté du lit d'Hitler. ~~Représentant~~ le partage est alors inégal puisque l'URSS a davantage d'alliés d'où le traité de Craïova accordant la partie méridionale de la Dobroudja à la Bulgarie, alliée de l'URSS. ~~le titre « Nuit difficile dans les Balkans »~~ la nuit se passe le 23 juillet 1940, où ont débuté les négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne qui souhaite obtenir le sud de la Dobroudja, ce qui justifie le titre de la caricature : « nuit difficile dans les Balkans ».\* Nous remarquons également la présence d'un homme caché sous le lit. Nous supposons que cette personne soit Mussolini puisque lui aussi espère avoir de nouveaux alliés, en 1939, il a d'ailleurs envahi l'Albanie. N'étant pas concerné par le traité de Ribbentrop - Molotov, il se cacherait pour tirer profit des négociations.

\* Hitler qui tire la couverture de son côté, montre qu'il se bat pour tenter de récupérer sa part dans les États balkaniques.

le nœud, au dessus du lit, représente le pacte germano-soviétique donc plus précisément leur alliance et la paix.

Ce groupe est le seul à mettre en avant que les rivalités au sein des Balkans ne



concernent pas uniquement l'Allemagne nazie et l'URSS. Pour autant, on s'aperçoit qu'elles attribuent à l'URSS des alliés qui sont au final des alliés de l'Allemagne. Cette confusion provient vraisemblablement d'une difficulté à lire le document cartographique fourni mis en relation avec l'observation d'une caricature dans laquelle Hitler est en position de faiblesse vis-à-vis de l'URSS. D'autre part, ce groupe semble être le seul à *supposer* et non *affirmer* que la tête sous le lit correspond à Mussolini, ce qui tend à montrer qu'il y a eu des difficultés concernant l'identification de ce personnage.

Ainsi, nous pouvons remarquer que la principale difficulté qui émerge de ces interprétations finales est liée à la compréhension du contexte des Balkans en 1940. Est-ce à cause d'une difficulté de lecture du document cartographique fourni? Ou bien à cause de l'observation de la caricature qui peut sembler contraire à la situation démontrée par la carte?

## *2- Remarques sur la séance.*

Si la séance s'est effectuée sans difficulté, avec un enregistrement et un ou des supports écrits par groupe et la classe au complet, il me semble judicieux de mettre en avant quelques remarques qui ont des conséquences dans l'analyse de ce dispositif, surtout au vu de mes premiers constats.

La première de ces remarques est le fait que nous étions dans une salle qui, par commodité, était certes suffisamment vaste pour éloigner les groupes les uns des autres, mais qui avait également beaucoup d'écho, ce qui s'est traduit par une retranscription que j'estime être la plus fidèle possible sans être pour autant d'une conformité parfaite avec une qualité de son qui variait d'un groupe à un autre. A cela, je dois ajouter que des études prouvant que la concentration d'un élève n'excédant pas un quart d'heure, il m'a paru légitime de trouver dans mes enregistrements quelques digressions. Aussi, ai-je fait le choix, certes arbitraire, de retranscrire les digressions les plus courtes et de supprimer les beaucoup plus longues, ce que j'ai traduit par « *conversation personnelle* ». J'ai souhaité également conservé l'anonymat de mes élèves. Aussi, quand ils s'interpellent, ai-je fait le choix de ne mettre que l'initiale de leurs noms et ai-je décidé de les appeler élève 1, élève 2, etc. Pour la suite de cette analyse, je tiens à préciser que lorsque je me référerai à des propos de mes élèves, je suivrai la forme suivante : élève 1A, 124. Il s'agit de la référence à l'élève et de la lettre signifiant le groupe



auquel il appartient ainsi que la ligne où l'on peut observer la citation.

D'autre part, dans cette salle, le vidéoprojecteur n'a pas fonctionné. Par conséquent, on peut lire dans toutes les retranscriptions une intervention de ma part concernant cette fameuse ligne rouge qui devait en principe attirée l'attention des élèves et qui se confondait avec la ligne noire du pacte Ribbentrop-Molotov (le document étant en noir et blanc), biaisant ainsi leur réflexion ou tout du moins ne facilitant pas la lecture du document cartographique. Ce qui devait être une aide supplémentaire peut ainsi avoir créé une difficulté supplémentaire, à mon grand regret. D'autant plus que mon intervention fut tardive.

De même, il m'a fallu corriger la date de naissance de l'auteur dans la notice biographique. Un copier-coller probablement trop rapide avait supprimé une partie du texte sans curieusement modifier le sens.

Enfin, malgré mes tours de veille réguliers durant toute cette heure, le dictaphone du groupe A a vu ses piles déchargées. Si je l'ai remarqué rapidement, il me manque tout de même entre deux à cinq minutes de réflexion des élèves.

### ***B-Analyse du dispositif.***

#### *1 - Les stratégies de chaque groupe : quelles démarches pour analyser une caricature?*

Pour commencer, il me semble judicieux d'exposer des démarches de groupes dans cet exercice d'analyse puisqu'il s'agit curieusement d'une première difficulté auquel les élèves ont dû faire face.

Pour certains groupes, il a été difficile de cerner le sujet. Le groupe F annonce qu'il lit le sujet mais la référence à un document du dossier annexe prouve qu'ils n'ont pas distingué le sujet du dossier annexe.<sup>62</sup> De surcroît, il est difficile pour l'élève 1 d'admettre qu'il n'y ait qu'une question qui, de surcroît, n'est pas facile à trouver.<sup>63</sup> Il faut donc, en premier lieu, distinguer le dossier annexe du sujet<sup>64</sup>. De même, le groupe G commence l'enregistrement par une série de questions prouvant qu'ils ignorent par quoi commencer : cerner le sujet, décrire la caricature, identifier le dossier annexe<sup>65</sup>?

On s'aperçoit clairement qu'il y a une position inconfortable quant à « comment réaliser l'exercice que l'enseignante attend de nous? ». D'autre part, il est fort probable qu'ils aient eu

<sup>62</sup> Elève 1F, référence 1 : « On va p'tet lire le sujet? Mais c'est Hitler qu'est en train de sa marier à Staline ?! ».

<sup>63</sup> Elève 1F, référence 12, p. 138 et référence 20, p.138

<sup>64</sup> Elève 2F, référence 18, « c'est ça le dossier annexe », p.138.

<sup>65</sup> Groupe G, référence 1, référence 2, référence 20, p.145.



l'impression, pour certains d'entre eux, d'être « noyés » par les documents. Ils étaient de plus, selon moi, peu habitués à être dans une telle autonomie, sans avoir de marche à suivre édictée par l'enseignante, avec une question très ouverte, jusqu'à une production écrite avec une forme à leur libre appréciation.

On ressent dans presque tous les groupes un besoin de guidage qui, pour autant, a abouti à différentes stratégies pour « baliser » leurs réflexions. On s'aperçoit, par exemple pour le groupe A, qu'avant de commencer à étudier la caricature, le groupe s'assure qu'il a les outils nécessaires à sa réalisation.<sup>66</sup> Il est intéressant de constater que les documents annexes, censés, en théorie, apporter les clarifications nécessaires viennent en troisième position après les cours et le manuel, deux outils familiers. Munis de tous ces outils, le groupe A peut alors envisager le cœur de l'exercice. L'élève 2 s'assure qu'elle a bien compris l'enjeu du sujet : « en gros faut dire ce que tu penses »<sup>67</sup>, ce à quoi son camarade lui répond qu'il faut aller beaucoup plus loin que cela : « Tu dois décrire. Ce qu'elle veut dire, ça c'est sûr »<sup>68</sup>. On remarque donc un début de méthodologie intériorisée par cet élève qui, si il sait qu'une caricature s'interprète et le pointe comme une évidence, met également en avant que cette interprétation est subordonnée à une description préalable. On retrouve cette même attitude au sein du groupe F<sup>69</sup>. A partir de là, le groupe commence à décrire les différents éléments de la caricature, dans l'ordre suivant, comme la plupart des autres : les personnages<sup>70</sup> ( l'identification puis leur position), les éléments qui entourent ces personnages<sup>71</sup> (lit, couverture, tête de lit) et la tête de Mussolini sous le lit (le groupe A n'est pas parvenu à l'identifier).

J'ai pu analyser que certains groupes se sont sentis très à l'aise dans ce contexte d'autonomie. Je pense par exemple au groupe B qui, après avoir cerné le sujet (du moins je le suppose au vu de la retranscription, l'enregistrement commençant probablement après), a commencé par prendre connaissance des différents outils à sa disposition. « Par prendre connaissance », j'entends par là, non seulement les identifier, mais également faire le lien avec les informations utiles qu'ils pouvaient apporter pour l'analyse du sujet. Elles ont ainsi lu, oralement, tous les documents du dossier annexe.<sup>72</sup> Cette lecture leur a fait mettre en exergue

<sup>66</sup> Groupe A, références 4, 7 et 10, p.76.

<sup>67</sup> Elève 2A, référence 15, p. 76.

<sup>68</sup> Elève 1A, référence 16, p. 76.

<sup>69</sup> Elève 2F, référence 21, « Déjà faut décrire l'image, ce serait bien en fait ». p.138.

<sup>70</sup> Elève 2A, référence 17 à 30 : « Déjà faut savoir qui sont les personnages », p.76.

<sup>71</sup> Elève 2A, référence 31 : « Donc ils sont dans un lit », p.76.

<sup>72</sup> Le document A à partir de la référence 3, le document B à partir de la référence 18, le document C à partir de





des informations qu'elles estimaient indispensables tels que les éléments biographiques à prendre en compte pour une présentation critique du document ou encore la contextualisation du document. De même, ce travail préliminaire leur a permis de soulever un certain nombre de représentations qu'elles avaient et qui étaient ainsi revues avant une analyse plus approfondie de la caricature. L'élève 2 fait, par exemple, référence à la relation d'amitié/d'inimitié d'Hitler et de Staline qui la surprend.<sup>73</sup> Elles ont également conscience qu'elles peuvent s'aider du manuel et du cours.<sup>74</sup> On assiste donc à un réel travail en amont au sein duquel elles se sentent rassurées car leur réflexion se trouve ainsi encadrée. Ce n'est qu'à partir de là qu'elles commencent à observer la caricature avec plus d'attention.<sup>75</sup>

Quant au groupe D<sup>76</sup>, face à la question ouverte, il se pose la question de la stratégie à adopter. En survolant rapidement les documents fournis, les premières questions qu'elles se posent sont : quel est l'énoncé? Pourquoi ces documents? Ces mêmes documents posent d'autres questions. Rapidement, elles comprennent qu'elles doivent d'elles-mêmes baliser le chemin de leur réflexion et commencent par se munir d'une feuille et d'un papier et de trouver le sujet. Puis, après avoir eu quelques difficultés à faire le lien entre le sujet et les documents fournis, le groupe fait appel à l'enseignante qui leur conseille de prendre connaissance des documents afin de cadrer leur réflexion. Ce qui aboutit à un exemple de choix très concrets pour s'accaparer les documents tels que la construction d'une légende colorée pour la carte des Balkans fournis. Je choisis cet exemple en particulier car il s'agit selon moi d'un exemple très illustratif d'une difficulté ciblée face à laquelle les élèves ont su trouver, d'elles-mêmes, une stratégie de remédiation. En l'occurrence, elles avaient pris conscience qu'il leur était indispensable de comprendre la carte pour comprendre la caricature. Cette même carte était en lien avec la chronologie mais la légende de la carte, en noir et blanc ne leur paraissait pas assez lisible. Aussi ont-elles pris le parti de recréer une légende sur la base des informations de la chronologie et de leurs stocks de fluo.<sup>77</sup>

De surcroît, si travailler en groupe semble, pour certains, naturels (je pense ici par exemple au groupe D, très à l'aise dans l'interaction durant mes cours et participant à de nombreux concours ensemble), pour d'autres, c'est beaucoup plus difficile. Le groupe A, par

---

la référence 33 et le document D à partir de la référence 39, pp.83-84.

<sup>73</sup> Elève 2B, référence 24, p.84

<sup>74</sup> Groupe B, référence 32, p.84

<sup>75</sup> Elève 2B : « Eh, mais en plus de ça sur leurs pyjamas... », référence 44, p.84.

<sup>76</sup> Groupe D, références 6 à 24, p.108

<sup>77</sup> Groupe D, p.108.



exemple commence l'exercice par une question de l'élève 2 « Que fait-on? »<sup>78</sup>. S'agit-il d'une difficulté à cerner l'enjeu de l'exercice ou bien un premier moment pour mettre en place une stratégie de groupe ? (il s'agit de deux élèves n'ayant pas l'habitude de travailler l'un avec l'autre, formant un groupe car étant les deux derniers à rentrer dans la salle, les autres groupes étant tous complets). De même pour le groupe F, on s'aperçoit qu'il y a une réelle difficulté à adopter une stratégie de groupe : l'élève 2 propose de décrire l'image, auquel se rattache l'élève 1, tandis que l'élève 3 part du principe qu'il faut prendre connaissance des documents annexes et entreprend d'étudier le document cartographique fourni.<sup>79</sup> Dans le même ordre d'idée, l'élève 3 fut l'élève qui se rapprocha le plus de la véritable interprétation de cette caricature mais il ne parvint pas à imposer ses propres réflexions aux deux autres membres du groupe.<sup>80</sup> A l'inverse, on s'aperçoit que le groupe B confronte beaucoup d'hypothèses et à force de discussions parvient à un raisonnement juste. L'échange parvient ainsi à surmonter un certain nombre de difficulté tel que l'incertitude. Il est toujours plus rassurant de voir qu'autrui a eu le même raisonnement. En témoigne l'analyse de la position de Mussolini avec un désaccord sur le rôle qu'on doit lui attribuer : opportuniste ou espion? Elles finissent par aboutir à une conclusion différente avec la mise en perspective de tous les éléments : cela reflète l'exclusion de l'Italie du pacte<sup>81</sup>.

De ces différentes stratégies, je peux établir quelques remarques. Premièrement, l'idée d'étudier une caricature dans le cadre d'un cours les pousse à formaliser cet exercice en essayant de le rendre compatible à ce qu'un enseignant peut demander, comme par exemple, dans le cadre d'un cours d'histoire-géographie, l'idée que chaque analyse de document nécessite une méthodologie. Cette formalisation s'éloigne quelque part de ce que l'on peut attendre en histoire-géographie dans le sens où cette discipline a pour objectif principal de faire émerger des attitudes et des capacités mobilisables dans la vie courante. D'autre part, le fait qu'ils soient enregistrés, dont le but est justement de percevoir réactions et stratégies, les poussent à cette formalisation. On peut supposer que leurs comportements auraient été très différents s'ils étaient attablés à leur table, lors du petit-déjeuner et qu'ils tombaient sur une caricature.

---

<sup>78</sup> Elève 2A, référence 2, p.75

<sup>79</sup> Groupe F, références 21 à 25., p.138

<sup>80</sup> Groupe F, références 80 à 104 pp. 139-140 et 125 à 130, p. 141.

<sup>81</sup> Groupe B, références 399 à 407, p.94.



## *2 - La présentation du document, un réflexe nécessaire?*

Comme c'était prévisible, très peu de groupes ont eu le réflexe premier de présenter le document. Ma tentative pour les infléchir à le présenter en ajoutant de manière subtile (ou pas) une biographie de l'auteur dans le corpus n'a pas systématiquement porté ses fruits. Comme par exemple le groupe F qui, si il parcourt le document, ne fait pas le lien avec une présentation nécessaire, tout du moins à l'oral.<sup>82</sup> Il ne s'agit pas ici de condamner cette lacune mais surtout de mettre en avant que d'oublier de présenter le document peut créer des difficultés. Il ne s'agit pas uniquement de la caricature mais également les documents du dossier annexe. Je pense, par exemple au groupe F qui, lorsqu'ils cherchent à situer les Balkans sur la carte fournie, ne prennent pas conscience que le titre de l'ouvrage souligne que la carte présente justement cette région des Balkans.<sup>83</sup>

Pour autant, on s'aperçoit rapidement que, si ils ne l'ont pas fait au sens stricte du terme à l'oral, leurs réflexions sont teintées d'éléments de présentation voire même de critique interne du document. Le groupe F fait le lien entre la date du document et les éléments du dossier annexe qui permettraient d'expliquer la caricature, tout du moins le contexte de la scène représentée : « faut prendre ça. Et ça. 1940. C'est ça, le sujet. »<sup>84</sup>. Plus loin, il met en avant le risque de censure qui implique qu'ils savent l'objectif d'une caricature, la portée de ce type de critique envers des régimes coutumiers à une censure régulière et la contextualisation de ce document (il s'agit d'une caricature publiée dans un journal britannique).<sup>85</sup> Les groupes B et G vont plus loin et émettent l'hypothèse d'un potentiel parti-pris de l'auteur en faveur de l'URSS qui se traduirait dans la caricature. Il est curieux qu'elles n'aient pas été plus loin et mis en avant que cette « agression » supposée soit peut-être une volonté de l'auteur mais pour autant peu étayée dans la réalité.<sup>86</sup> De même, elles se posent la question de la date de création de la caricature qui est, pour elles, trop tardives par rapport au pacte (ce qu'elles estiment être la signification de la caricature). On voit ainsi qu'il y a un effort de contextualisation mais contrecarré par, comme nous le verrons après, un schéma explicatif dans lequel elles sont enfermées, cette réflexion se situant tout à la fin de leur analyse.<sup>87</sup> Le groupe A, de même,

<sup>82</sup> Groupe F, références 106 à 108, p.140.

<sup>83</sup> Groupe F, références 24 et 33 p. 138

<sup>84</sup> Elève 1F, référence 78, p. 139.

<sup>85</sup> Groupe F, références 121 à 124, p.141.

<sup>86</sup> Groupe B, références 147 à 152, p.88 et groupe G, références 69 à 74, p.147.

<sup>87</sup> Elève 2B, référence 413, p.95



aboutit très rapidement à un début de contextualisation et au contenu du document mais ne développe pas plus dans l'immédiat.<sup>88</sup> On s'aperçoit que l'élève 2, par cette référence aux régimes totalitaires fait une déduction mais à partir de quoi? A-t-elle identifié Hitler? A-t-elle établi que cette séance s'intégrait à la séquence en cours, à savoir les régimes totalitaires? A-t-elle fait les deux? Cette présentation, trop rapide, les amène à une difficulté : traduire le terme *half*.<sup>89</sup> En effet, n'ayant pas fait cet exercice de présentation, le groupe n'a pas identifié le titre du document (en anglais), le journal dans lequel la caricature fut publiée ou encore la nationalité de l'auteur, autant d'éléments qui auraient pu les mettre sur la piste.

Plus surprenant encore, certains groupes ont pris le parti de ne pas le faire à l'oral mais une fois la rédaction commencée, ils se posaient alors cette question : « on présente le document? », preuve, d'une part, qu'ils n'ont pas pris conscience de l'avoir fait oralement, d'autre part, d'une conception différente de l'oral et de l'écrit<sup>90</sup>. Pour eux l'oral était, à juste titre, un moment d'échange informel qui construisait leur réflexion tandis que l'écrit est la synthèse de leur réflexion et prend tout de suite un aspect plus formel. En témoigne l'élève 1 du groupe F, de nature très scolaire, qui, lors de la rédaction, insiste fortement sur la nécessité de présenter le document avec visiblement pour seul argument qu'en histoire, on doit avoir ce réflexe-là.<sup>91</sup> Ainsi, on ne peut que supposer que la présentation d'un document est donc une formalité dont ils n'envisagent pas les répercussions, un réflexe qui a perdu de sa signification depuis les nombreuses années de cours d'histoire-géographie. J'ai par ailleurs demandé, à la suite de ce constat, à mon autre classe de première, combien d'entre eux estimaient sincèrement que la présentation de document en histoire était un exercice formel qui n'avait pas de répercussions dans l'analyse de document. Plus des trois-quarts de la classe ont levé la main...

### *3) Observer et interpréter sans avoir à l'esprit le contexte de la situation.*

La limite est floue entre la description et l'interprétation du document. On s'aperçoit très rapidement que les élèves ciblent un élément qu'ils décrivent pour rapidement parvenir à la signification de cet élément en émettant des hypothèses, ce qui reflète, une fois n'est pas

<sup>88</sup> Groupe A, références 8 et 9 : « c'est sur les régimes totalitaires? » - « euh, je suppose oui. 1940, c'est ça. », p.75

<sup>89</sup> Groupe A, référence 9 : « Adolf's half. Je parle pas allemand. », p.75

<sup>90</sup> Par exemple, le groupe A à la référence 83, p.78.

<sup>91</sup> Elève 1F, références 151, 153, 155 et 166, p.149.



coutume, un réflexe que tout à chacun possède lorsqu'il observe une caricature dans le cadre moins formel que celui d'un cours. Pourtant, ce n'est pas sans poser des difficultés, du moins face à une caricature aussi ardue que celle étudiée : décrire point par point invite à s'intéresser aux détails de la caricature. Cela invite à supposer que les élèves ont a) compris qu'une caricature était composée de plusieurs éléments qui n'étaient pas choisis au hasard par l'auteur mais au contraire pour leur signification et donc b) qu'il fallait procéder à une description minutieuse de l'image. Cette description minutieuse conduit à une interprétation de chaque élément qui sont alors mis en lien les uns avec les autres puisque la caricature a une logique interne. Pour autant, cette manière de procéder revient à baser l'interprétation largement sur l'observation. Or observer, sans comprendre le contexte, cela peut créer des difficultés à commencer par des erreurs d'interprétation. Ces difficultés, d'autre part, sont difficiles à percevoir et à mettre en cause par l'élève puisque ces interprétations découlent d'observations logiques et confirmées par les différents liens qui les unissent. Aussi, le groupe peut rapidement voir sa réflexion biaisée car l'analyse de l'élément A a cette explication, ce qui implique que l'analyse de l'élément B doit cadrer avec l'explication de l'élément A. Par exemple, pour le groupe A, l'analyse des positions respectives d'Hitler et de Staline dans le lit les pousse dans un premier temps à s'intéresser à la couverture qu'ils associent au fait que Staline en prend une majeure partie, donc qu'il prend plus de place dans le lit et donc plus de place sur la scène européenne. A partir de là, lorsqu'ils s'intéressent au fait qu'Hitler tombe du lit, ils associent le terme « tomber » à l'expression « se faire renverser », ce qui cadre avec leur hypothèse à propos de la couverture mais qui est pourtant éloignée de la situation politique de l'année 1940.<sup>92</sup> Autre exemple: le groupe C<sup>93</sup>. Dès le début de l'enregistrement, ils prennent le parti de se pencher sur l'observation de la caricature. Ils commencent par se demander la signification de *half* qu'ils traduisent par moitié. La caricature leur indique qu'il y a deux moitiés, une pour Joe, une pour Adolf. Rien que par cette observation, on peut supposer que leur réflexion est biaisée pour la suite puisque l'idée d'un partage en théorie égal est à présent dans leurs représentations. Or, le partage des Balkans est tout sauf égal, en terme de dimension territoriale et surtout pas en défaveur de l'Allemagne. A partir de là, lorsqu'ils analysent la position des personnages, ils en arrivent à ce type de réflexion : « Là tu vois qu'Hitler il tire la couverture, ça veut dire qu'il veut tout. Il veut envahir l'URSS » ( référence27), ce qui, entre parenthèse, semble confirmer une difficulté soit d'observation,

<sup>92</sup> Groupe A, références 36 à 44, p.76.

<sup>93</sup> Groupe C, références 16 à 30, pp. 96-97.



soit d'identification d'Hitler dans la caricature, comme je le supposais dans mes premiers constats. Quoiqu'il en soit, un peu plus loin, après la traduction du titre et la localisation des Balkans, le groupe en arrive, logiquement, à cette conclusion : « donc en fait, c'est les deux camps qui se bagarrent pour avoir ça. Voilà, fin de l'enregistrement ».<sup>94</sup>

La plupart des groupes ont su voir - après qu'ils l'aient formulé, c'est une autre histoire - qu'une caricature, avant son interprétation, nécessite une description. Le groupe A, comme je l'ai précédemment dit, l'a clairement annoncé.<sup>95</sup> Ils connaissent tous l'enjeu de la caricature et savent que chaque élément est placé dans le dessin avec un objectif précis qu'il faut appréhender. On peut ainsi constater que certains groupes ont effectué une description minutieuse de cette caricature, jusqu'à élaborer des significations que je n'avais moi-même pas envisagées sous cet angle. Je pense ici tout particulièrement à l'élève 2 du groupe B qui émet l'hypothèse que la position des deux chefs dans le lit peut être reliée à leur orientation politique ( les soviétiques à gauche, les nazis à droite).<sup>96</sup>

De plus les élèves semblent avoir compris, inconsciemment, qu'il puisse y avoir deux niveaux d'interprétation et leurs descriptions amènent classiquement au premier niveau d'interprétation, beaucoup moins au deuxième qui vient ultérieurement lorsqu'ils ont compris le sens global de la caricature, ce qui atténue, sans pour autant l'empêcher complètement, ce risque de réflexion biaisée. Un exemple très précis développé par la suite : l'identification de Mussolini. Si les élèves parviennent à identifier Mussolini, l'explication quant à sa position sous le lit ne peut s'effectuer qu'à partir du moment où ils ont compris que le lit faisait référence aux Balkans et la couverture et la tête de lit, au pacte de non-agression. Il faut une interprétation de chacun des éléments avant de les combiner pour avoir une deuxième lecture interprétative.

Le travail d'interprétation est une difficulté à elle-seule, vis-à-vis de laquelle les élèves mettent en place un certain nombre de stratégies individuelles pour la résoudre. Postés en situation d'autonomie, ils savent que l'enseignante est consciemment en retrait. Ils leur faut donc arriver à l'interprétation d'un document avec des outils qu'ils possèdent par eux-même : leurs connaissances ou encore des documents et bien sûr leur capacité de réflexion. Ils utilisent ainsi tour à tour la déduction et la confirmation. Prenons l'exemple du groupe D : « C'est ça, occupation soviétique de la région de Bessarabie et de Bucovine. C'est pour ça

---

<sup>94</sup> Elève 1C, référence 102, p.99.

<sup>95</sup> Elève 1A, référence 16, p.76.

<sup>96</sup> Groupe B, références 58 à 61, p.85.



qu'Hitler, il est en train de se faire sortir... parce que déjà d'un côté... et ah oui! Ça doit avoir un lien avec celui qu'est en dessous, parce que les soviétiques ils le poussent et celui qu'est en bas, il le récupère. Si ça se trouve, celui qu'est en bas, c'est les Américains. »<sup>97</sup> Dans cette citation – sans se pencher sur l'exactitude des propos - on observe tout le poids de la déduction à partir de la mise en relation d'éléments observés sur la caricature, dans les documents fournis ou encore à partir des connaissances personnelles. De même : « On la voit partout cette caricature » - « Ah y en a une autre ? » - « Ouais, celle-là, pour le pacte » - « Ouais, bah c'est ça, c'est une caricature du pacte. Enfin, le lit représente le pacte ». <sup>98</sup> Ces citations mettent en avant, non pas la déduction mais la confirmation : l'enseignante a fourni une autre caricature illustrant le pacte de non-agression, ce qui valide l'hypothèse de base ( accord tacite entre l'enseignante et ses élèves, cette dernière, si elle est en retrait, met à la disposition de ses élèves tous les éléments dont ils pourraient avoir besoin).

#### *4- Les problèmes rencontrés dans l'identification des protagonistes.*

La première des difficultés rencontrées par mes élèves est sans nul doute l'identification des personnages, difficulté qu'Annie Duprat avait elle-même affirmé comme étant une difficulté pour les historiens<sup>99</sup>.

Pour tous, l'identification d'Hitler n'a posé aucun souci, vraisemblablement parce que sa représentation le rend d'une part identifiable et que la croix gammée sur le pyjama ainsi que la tête de lit avec le prénom « Adolf » le confirment<sup>100</sup>. Bien que le groupe G tend à montrer que cette identification ne fut pas forcément instantané : « c'est qui... euh... lui » ( référence 2), « Là, ça doit être le mari et la femme, non? » (référence 10).<sup>101</sup>

Je n'avais pas prévu, en revanche, que les élèves auraient des difficultés concernant la traduction de *half* que j'estimais dans leurs acquis, ne serais-ce que parce que la formulation de l'heure est l'un de mes plus vieux souvenirs d'apprentissage en anglais. Pour autant, la langue crée une difficulté supplémentaire, comme par exemple le groupe A qui, si il a identifié Hitler de façon certaine, ne parvient pas à saisir la signification de ce terme : « Ouais. Mais c'est pas le même nom de famille. » (élève 2), « Non mais *half*, je ne sais pas ce que c'est. »

<sup>97</sup> Elève 1D, référence 101, p.111.

<sup>98</sup> Groupe D, références 139 à 142, p.112.

<sup>99</sup> Cf p. 11 de cette étude.

<sup>100</sup> Groupe A, références 17 à 20, p.76.

<sup>101</sup> Groupe G, p.145.



(élève 1).<sup>102</sup> A cette difficulté s'ajoute, pour ce groupe, le fait qu'ils n'aient pas identifié l'origine du terme : « je parle pas allemand » ( élève 1).<sup>103</sup> Pourquoi le choix de cette langue? Probablement parce qu'il l'associe à Hitler.<sup>3</sup> On constate ici une difficulté qui surgit, justement parce qu'il y a eu un défaut de présentation du document.<sup>104</sup> C'est justement des éléments de présentation qui leur ont permis de se sortir de cette difficulté : l'élève 1 fait le lien avec la nationalité de l'auteur.<sup>105</sup> Pour autant, il n'en reste pas moins que cette référence linguistique les met face à une difficulté, et ce, pas uniquement à un seul groupe. Le groupe G, par exemple, si il identifie l'origine du terme, ne parvient pas à le traduire.<sup>106</sup>

Si l'identification d'Hitler fut rapide, celle de Staline fut en revanche difficile pour certains groupes. On s'aperçoit que les élèves ont pour la plupart fonctionné sous forme de déduction : l'autre personnage, aussi caché soit-il, possède un rapport avec Hitler et avec les régimes totalitaires vu que cet exercice s'effectue au cours du chapitre traitant justement de cette question. De même qu'Hitler est identifiable par son pyjama et la tête de lit, le deuxième l'est également.<sup>107</sup> La plupart des groupes avaient la connaissance du symbole soviétique. Pour autant, le cours avait mis en avant deux chefs pour le régime soviétique : Lénine et Staline, ce qui a posé une difficulté d'identification pour le groupe G : « Staline. Ou Lénine. » - « Bah ouais, ça peut être les deux ». - « De toute façon, ça représente quand même l'URSS ». <sup>108</sup> Ce groupe n'arrive à l'identifier que par une connaissance bien précise : celle du prénom de Staline. Elles en ont ainsi déduit qu'il s'agissait d'un diminutif. On s'aperçoit donc ici, une première difficulté qui s'explique par une non-contextualisation en amont (et donc l'absence de présentation du document à l'oral). Pas un seul groupe n'a estimé que le leader soviétique devait, d'une part être en vie en 1940, et qui plus être contemporain du pouvoir hitlérien.

En outre, si le prénom d'Adolf fait partie des connaissances des élèves, le chef soviétique semble être connu uniquement par son patronyme (même si le groupe G démontre que ce n'est pas le cas pour tous les groupes). J'ai par ailleurs posé la question à mon entourage qui m'a confirmé ne pas connaître le prénom de Staline, contrairement à celui d'Hitler. Aussi, si l'on

<sup>102</sup> Groupe A, références 21-22, p.76.

<sup>103</sup> Groupe A, référence 9, p.76.

<sup>104</sup> Cf partie « La présentation du document, un réflexe nécessaire ? », p.46.

<sup>105</sup> Elève 1A, références 96 et 98, p.79.

<sup>106</sup> Groupe G, références 4 à 9, p.145.

<sup>107</sup> Groupe A, références 22 à 30, pp. 76-77 , groupe B, références 44 et 45, p.84, Groupe G, références 11 à 18, p.145.

<sup>108</sup> Groupe G, références 16 à 18, p.145.





estime que les élèves ne connaissent pas le prénom, il est encore plus difficile de percevoir qu'il s'agit du diminutif sur la tête du lit. En témoigne, le groupe E qui dès le début de la transcription s'interroge sur l'identité de ce personnage appelé « Joe » et qui met en doute leurs certitudes : « bah... le chef du communisme. Pourtant c'est Lénine ou Staline »<sup>109</sup> Cette citation prouve que pour cette élève, Joe n'est pas associable à Staline ou Lénine. Pourtant, on s'aperçoit qu'il y a une certaine logique dans leur raisonnement. Elles déduisent par exemple qu'il s'agit du chef soviétique, soit parce qu'elles ont identifié les symboles, soit parce qu'elles ont identifié Hitler et raisonnent par association. D'autre part, à la référence 11, l'élève 2 de ce même groupe estime que « bah si parce que Adolf Hitler. Donc Joe Staline. Mais ça ne marche pas, il s'appelait pas Joe ».<sup>110</sup> Pourquoi cette certitude? Quoiqu'il en soit, pour résoudre cette difficulté, elles ont la sensation qu'il leur faut se munir d'un manuel, ce qu'elles n'ont pas (les groupes cassant les binômes traditionnels, ce qui a abouti à réunir trois membres n'ayant pas leur manuel). Dépourvues du manuel, elles en viennent à un autre type d'aide : le recours à l'enseignante.<sup>111</sup> Mon intervention, qui s'est effectuée sans connaissance des discussions préalables les confirment dans le fait qu'il s'agit d'un prénom, une utilisation de ma part des plus pauvres et larges du terme mais j'estimais que parler de diminutif revenait à leur donner beaucoup trop d'indices. Pour autant, cela les a conforté dans leurs idées premières : il s'agit, non pas d'un diminutif mais d'un prénom qui pourtant ne « sonne » pas soviétique mais très américain. Elles finissent par aboutir à l'identification de Staline lorsqu'une voisine de table leur fournit un manuel et que la notice biographique stipule qu'il s'appelle « Joseph Staline ».<sup>112</sup>

Appréhender les relations d'Hitler et de Staline fut en revanche beaucoup plus complexe. Très classiquement, après avoir identifié les personnages, les élèves se sont attaqués à l'analyse de leurs positions respectives dans le lit qu'ils ont tenté de rattacher aux éléments contextuels. Par exemple, le groupe B s'est intéressé au fait qu'ils se tournent mutuellement le dos pour exprimer leur hypothèse : une opposition farouche.<sup>113</sup> Si leurs hypothèses étaient vraisemblables, elles n'étaient pas totalement conformes à la réalité, à défaut d'une contextualisation difficile. Ils furent, pour la plupart, piégés dans leurs représentations. Pour certains, il a été difficile d'admettre que l'Allemagne et l'URSS

<sup>109</sup> Elève 3E, référence 6, p.121.

<sup>110</sup> p.121.

<sup>111</sup> Groupe E, références 37 à 46, pp.121-122.

<sup>112</sup> Groupe E, références 84 à 93, p.123.

<sup>113</sup> Groupe B, références 62 à 64, p.84.



pouvaient être ensemble, car, dans leurs représentations, ils étaient ennemis, une représentation qui a pu être rapidement nuancée par la prise en compte du pacte germano-soviétique.

Si des représentations peuvent biaiser une réflexion, elles peuvent aussi la rendre plus intéressante puisque sa logique peut permettre des déductions, véridiques comme erronées. C'est ce qui arrive avec l'identification de Mussolini. A ma connaissance, un seul groupe n'a pas remarqué la présence d'une tête sous le lit (le groupe A). Une fois cette tête remarquée, les groupes se sont attelés à découvrir son identité qui a donné lieu à une multitude d'hypothèses avant d'arriver, par un travail de déduction à l'identification de Mussolini. L'élève 3 du groupe F, par exemple avance, très curieusement, qu'il peut s'agir de François Hollande, détrompé rapidement par l'élève 2 grâce à une contextualisation de la scène représentée : « il n'est même pas né ».<sup>114</sup> L'élève 3 du groupe E suppose qu'il peut s'agir d'un Juif : « il est caché, je crois que c'est un Juif ».<sup>115</sup> Pourquoi cette supposition? D'une part, on peut avancer que ce n'est pas sans lien avec le fait que ce groupe n'aient, à ce moment de l'enregistrement, pu identifier que le chef nazi, d'autre part, cette élève a traduit la position de ce personnage comme le reflet d'une crainte. L'élève 3 propose par la suite Mussolini<sup>116</sup>. Est-ce une déduction faite à partir du chapitre en cours? On le suppose. Pour autant, l'observation de la caricature et l'identification récente de Staline l'amène à émettre l'hypothèse qu'il puisse s'agir de Karl Marx car elle discerne des cheveux<sup>117</sup>. Quoiqu'il en soit, cette identification doit être confirmée, pour elles, de la même manière que pour Staline : par le biais des notices biographiques du manuel. L'élève 1, un peu plus loin, revient sur l'idée de Mussolini par association avec les deux autres chefs totalitaires : « je pense que c'est Mussolini, parce que s'il y a Hitler et Staline... »<sup>118</sup>, hypothèse qui leur semble concluante puisque les documents font référence aux revendications territoriales de l'Albanie : « Ouais mais ils en parlent pas de Mussolini là-dedans... Ah si, si, si! Ils en parlent aussi. « Invasion de l'Albanie par Mussolini ». »<sup>119</sup> Par conséquent, pour certains, cette identification a eu lieu grâce aux documents fournis qui attestaient du rôle de Mussolini dans les Balkans, comme par exemple pour le groupe C<sup>120</sup>. Pour d'autres, il s'agissait de sa physionomie : il fallait donc, au moyen du manuel, trouver

<sup>114</sup> Groupe F, références 57 à 59, p.139.

<sup>115</sup> Elève 3E, référence 52, p.122.

<sup>116</sup> Elève 3E, référence 97, p.123.

<sup>117</sup> Elève 3E, référence 98, p.123.

<sup>118</sup> Elève 1E, référence 138, p.124.

<sup>119</sup> Elève 3E, référence 130, p.124.

<sup>120</sup> Groupe C, référence 196, p.101.



une photographie de Mussolini confirmant leur hypothèse, là encore comme le groupe C (le manuel ayant servi de confirmation à leur déduction)<sup>121</sup>. Enfin, pour certains, il s'agissait d'une déduction par rapport à la présence d'Hitler et de Staline, comme en témoigne le groupe B.<sup>122</sup>

A partir de là, il s'agissait d'analyser la position de Mussolini. Pourquoi dans l'ombre? Pourquoi sous le lit? Il s'agissait à la fois de chercher la signification de certains éléments par rapport à des expressions connues (être dans l'ombre se rapporte à l'idée de se cacher mais aussi d'agir dans l'ombre) et de les relier avec les autres éléments de la caricature. Par exemple, le groupe B en vient à certaines déductions sur la position de Mussolini dans la pénombre lorsqu'elles mettent en avant le jeu de lumières de la caricature qui cible avant tout Hitler et Staline.<sup>123</sup> Analyser la position de Mussolini nécessitait donc une compréhension globale de la caricature. Certains ont associé Mussolini et la position des personnages dans le lit, au pacte et de leur participation respective au traité, comme par exemple les groupes B, E et F<sup>124</sup> ; pour d'autres, il s'agissait d'observer son expression faciale afin de déterminer les sentiments qui l'animaient et de les mettre en relation avec ce qu'ils avaient appris sur la situation des Balkans, comme par exemple avec les groupes B et F<sup>125</sup> qui observent respectivement une main contre l'oreille (le signifiant en posture d'écoute) ou encore une expression vexée (car étant « le grand oublié » dans ce traité). Un groupe s'est distingué des autres en justifiant la présence de Mussolini à partir des connaissances du chapitre en cours : « Mais parce qu'il est... tu sais, on l'a vu qu'il... était moins... influent? »<sup>126</sup>. Pourquoi je parle de distinction? Tout simplement parce qu'il y a, à mon sens, un travail de déduction autre que pour le reste du groupe, à savoir que, pour les élèves, la caricature a été choisie par l'enseignante et que cette enseignante cherche à trouver une caricature qui cadre un minimum avec le programme qui traite justement du concept de totalitarisme à nuancer ( un concept tend à aplanir les différences or peut-on mettre sur le même plan l'Italie fasciste et l'Allemagne nazie et l'URSS?).

<sup>121</sup> Groupe C, références 326-327, p.105.

<sup>122</sup> Groupe B, références 65 à 69, p.85.

<sup>123</sup> Groupe B, références 98 à 101, p.86

<sup>124</sup> Groupe B, références 107 à 113, p. 86 , groupe E, références 414 à 429, p.132-133 et groupe F, références 64 à 67 et 71 à 73, p.139.

<sup>125</sup> Elève 2B, référence 116, p. 87 et élève 2F, référence 73, p.139

<sup>126</sup> Elève 2G, référence 41, p.146.



## *5- Les Balkans, une situation géopolitique difficile à décrypter.*

A l'unanimité, les groupes ont eu des difficultés à percevoir la situation géopolitique des Balkans. Ce point s'avérait compliqué à la base, l'ayant moi-même identifié comme étant la principale difficulté, et l'absence de vidéoprojecteur qui ne permettait ainsi pas aux élèves de distinguer la ligne rouge (la Roumanie d'avant les traités) et la ligne noire ( la ligne Ribbentrop-Molotov) ainsi que les différentes couleurs n'a pas aidé. Peut-être même cela a-t-il complexifié la lecture du document.

La première difficulté fut la localisation des Balkans. Pour un certain nombre de groupes, ils n'avaient jamais entendu parler de cette région du monde. Le groupe A, en identifiant que le document cartographique fourni représentait les Balkans, en a déduit qu'il s'agissait d'un lieu.<sup>127</sup> Pour autant, il me semble qu'ils cherchaient en premier lieu à trouver un pays et non une région<sup>128</sup>. On peut faire la même observation pour le groupe F au sein duquel les membres prennent connaissance de ce terme en étudiant le titre (élève 1, référence 33 et 35) mais ne parviennent pas à l'identifier dans l'immédiat alors que l'élève 3 est justement en train d'analyser le document cartographique fourni qui apporte la réponse (élève 3, référence 24)<sup>129</sup> ou encore avec le groupe G qui arrive cette fois à l'identifier à partir de la carte, après avoir fait la déduction que cette carte ne présentait pas un pays précis mais une région.<sup>130</sup> Pour autant, certains membres de groupes avaient cette connaissance, comme par exemple l'élève 3 du groupe B<sup>131</sup> (qui confirme sa connaissance à partir du document cartographique), permettant ainsi de résoudre très rapidement la difficulté posée.

Le groupe E n'a pas fait exception et s'est demandé ce qu'était les Balkans.<sup>132</sup> A défaut d'une réponse par les membres du groupe, elles partent à la recherche d'un manuel pour résoudre cette question.<sup>133</sup> Sans pour autant parvenir immédiatement à le localiser, elles doivent en déduire rapidement qu'il s'agit d'un lieu et commencent à s'intéresser au document D fourni qu'elles estiment être un document parlant des « découpes des pays » (référence 28), ce qu'elles associent avec la ligne divisant le lit. Très vite, elles en arrivent à la certitude qu'il

<sup>127</sup> Elève 1A, référence 57, p.77

<sup>128</sup> Le groupe A le trouve à partir de la référence 67, p.78

<sup>129</sup> Groupe F, p.138

<sup>130</sup> Groupe G, références 86 à 99, pp. 147-148.

<sup>131</sup> Elève 3B, référence 162, p.88.

<sup>132</sup> Groupe E, références 16 à 33, p.121.

<sup>133</sup> Groupe E, références 16 et 17, p.121.



s'agit d'une division équitable entre l'URSS et l'Allemagne, d'autant que la traduction de *half* va dans le sens de cette hypothèse. A partir de cette supposition, elles observent la position respective des personnages et annoncent qu'il y a empiétement de Staline sur les territoires d'Hitler. On voit donc ici une réflexion classique à tous les groupes qui s'explique par une difficulté de contextualisation de la situation des Balkans en 1940. Même si on peut souligner qu'elles cherchent dans leur hypothèse à comparer la date de la caricature à la date de différents événements, ce qui leur pose également une difficulté supplémentaire puisque la date est soit après la publication de cette caricature, soit un an avant.<sup>134</sup> Quel événement choisir? Dans leurs analyses, elles estimaient que cette caricature désignait un événement bien ciblé et non une succession d'éléments. Pour autant, arrivées à ce stade, elles ne sont toujours pas parvenues à situer les Balkans, persuadées que cela leur est impossible sans un outil nécessaire : le manuel. L'étude du document C et D, pourtant, leur permet de fournir des hypothèses : « Ça doit être la Roumanie... parce que la Roumanie, elle est entourée en rouge avec ce pays là et là... ».<sup>135</sup> Cette information tirée du document C nous apporte deux éléments d'analyses. Le premier est que visiblement le groupe E éprouve des difficultés en ce qui concerne l'automatisme d'une présentation de document. En effet, le document C étant une carte dont le titre est *Atlas historique des Balkans*, on peut s'attendre en toute logique à ce qu'elles établissent le lien. Leur raisonnement est tout autre. Elles savent que la caricature se réfère aux Balkans et que le dossier annexe apporte des informations nécessaires au décryptage de cette caricature. Par conséquent, si l'enseignante a pris la peine de rajouter une ligne rouge sur le document, elles en déduisent que la Roumanie fait partie des Balkans. Elles prennent ainsi conscience qu'il s'agit d'une région lorsque l'élève 2 lit le document D qui se réfère à d'autres États faisant partie des Balkans.<sup>136</sup>

De manière générale, ils ont par la suite compris que les Balkans étaient divisés en deux, conformément au pacte de non-agression. Pour autant, leurs propres représentations les ont conduits à une difficulté supplémentaire : pour eux les Balkans étaient séparés de manière égale, ce que la caricature avait tendance à mettre en avant, l'auteur voulant pourtant faire référence là, non pas à la division des Balkans mais à la division de l'ensemble de l'Europe selon le pacte Ribbentrop-Molotov.

Les difficultés commençaient par l'observation et l'interprétation de certains éléments de la

<sup>134</sup> Groupe E, références 22 à 25, p.121.

<sup>135</sup> Elève 3E, référence 64, p.122.

<sup>136</sup> Elève 2E, références 67, 69 et 72, pp.122-123.



caricature. La caricature met en avant les deux puissances : la supposition immédiate est donc d'estimer que cette caricature ne se réduit pas à une rivalité entre les deux puissances. Le groupe A, par exemple, piégé dans sa représentation concernant cette potentielle rivalité traduit une phrase du document fourni de manière à ce qu'elle soit conforme à leurs explications : « ils mettent que l'Allemagne a besoin des États balkaniques. [...] Donc du coup, elle voudrait avoir tout ça, non? »<sup>137</sup>, supposant ainsi que c'est l'URSS qui le détient, ou tout du moins une partie. En allant plus loin, ils en arrivent à nuancer cette explication par la connaissance du pacte germano-soviétique qui stipule un partage des Balkans, qu'ils vont rapidement associer à la ligne sur la tête de lit et la couverture.<sup>138</sup> Pour autant, leur interprétation, comme celle de nombreux groupes fut rapidement biaisée par le poids de leurs représentations et la mauvaise connaissance de la situation géopolitique des Balkans. Le lit étant divisé en deux parties égales, on suppose donc une égalité dans le partage des Balkans que les élèves ne sont pas parvenus à remettre en question et qui, pourtant, s'identifiait clairement avec la carte. De plus, la position difficile d'Hitler dans la caricature souligne que si il y a un problème, l'origine est du côté soviétique. Le titre, également, souligne qu'il y a effectivement des problèmes. Tout cela mis bout à bout amène à penser que dans ce partage censé être équitable, l'un des partis ne le respecte pas et, selon la caricature, il s'agit de l'URSS, puisqu'Hitler est sur le point de tomber du lit. On s'aperçoit que certains groupes essayent de mettre en avant des incohérences dans leur interprétation géopolitique sans pour autant se détacher de leurs représentations. L'élève 2 du groupe G pointe du doigt, par exemple, qu'il y a des revendications territoriales de la part d'autres États que l'URSS ou l'Allemagne. Pour autant, estimer qu'il y a un tiers État dans cette analyse ne correspond pas à leur schéma explicatif qui se réduit à deux puissances. Aussi faut-il chercher le lien : ses États sont des alliés d'une des deux puissances, leurs revendications territoriales se rattachent donc à une des deux puissances.<sup>139</sup>

A cela s'ajoute la difficulté à lire et à confronter le document cartographique fourni à la chronologie, également fournie ainsi que, bien entendu, la confusion entre la ligne noire et la ligne rouge, non-visible sur le polycopié. C'est ce qui s'est passé avec le groupe G au sein duquel l'élève 3 tente de mettre en avant une incohérence des documents puisque l'Allemagne fait des négociations à propos d'États qui seraient dans l'aire d'influence soviétique. La

<sup>137</sup> Élève 2A, références 75 et 77, p.78.

<sup>138</sup> Elève 1A, référence 78, p. 78 et 84 à 86, p.78

<sup>139</sup> Groupe G, références 212 à 218, p.151.



difficulté, ici, repose essentiellement sur l'identification de la ligne Ribbentrop-Molotov combinée à l'idée que le partage doit être égal : la ligne doit donc englober une partie importante des Balkans. Pour autant ces incohérences doivent avoir un rapport avec leurs suppositions premières, à savoir la position dominante de l'URSS. Aussi, en arrive-t-on à cette conclusion : « En fait Staline, il prend tout ce que veut Adolf. Hitler » - « C'est pour ça qu'il n'a plus de couverture et qu'il tombe du lit ». <sup>140</sup> Il est à déplorer que l'intervention de l'enseignante arrive, non pas avant, mais immédiatement après (référence 188) semant alors une confusion dans les esprits des élèves, confusion qu'elles éprouvent des difficultés à identifier (où ont-elles eu faux? Qu'est-ce qui dans leur raisonnement doit être modifié? Où ses modifications s'arrêtent-elles?) et donc à clarifier. On peut donc supposer que leur interprétation finale ne rentre sciemment pas dans les détails à cause de cette difficulté à clarifier la situation politique des Balkans. <sup>141</sup>

En ce qui concerne le document cartographique, on s'aperçoit que seulement deux groupes ont essayé de l'analyser en profondeur. Ainsi le groupe D a essayé de surmonter cette difficulté de lecture en reconstituant une légende de son crû, avec des couleurs qui identifieraient chaque territoire ou aire territoriale. Elles auraient pu parvenir à une très bonne analyse si dans leur reconstitution de légende, elles n'avaient pas confondues la fameuse ligne rouge avec la ligne noire, malgré l'intervention de l'enseignante. <sup>142</sup> Le groupe F, quant à lui, n'a pas matérialisé les limites mais l'élève 3 a su mettre parfaitement en relation le deux derniers documents du dossier annexe, cassant régulièrement les représentations des deux autres membres, allant jusqu'à mettre en avant que l'URSS n'a qu'une revendication territoriale et qu'il ne s'agit pas uniquement d'une rivalité entre les deux puissances, sans parvenir à imposer tout à fait ses propres analyses <sup>143</sup>.

Enfin, l'autre difficulté était également la compréhension de ce qu'impliquait le pacte de non-agression. Le pacte germano-soviétique pouvait leur rappeler d'anciens souvenirs, notamment que l'un des deux partis le brisa. Si l'on se réfère à la caricature, il ne peut s'agir que de l'URSS, ce qui n'est pas le cas. Pour autant, à l'observation de cette caricature, peut s'ajouter les connaissances des élèves, tel que le groupe A qui aboutit sa réflexion sur l'idée que cette caricature représente les répercussions du non-respect du pacte par l'Allemagne. L'erreur vient, ici, non pas d'une mauvaise connaissance des événements liés au pacte mais

<sup>140</sup> Groupe G, références 170 à 183, p.150.

<sup>141</sup> Cf Groupe A, partie « interprétations des élèves, premiers constats », p.34.

<sup>142</sup> Cf Annexe 6.

<sup>143</sup> Groupe F, références 80 à 104, pp.139-140 et 125 à 130 p.141.



surtout d'un défaut de chronologie : la date du document prouve que la caricature est antérieure à ces répercussions.

Cependant, dans ces difficultés à comprendre le contexte des Balkans, on peut mettre en avant que les élèves ont tout de même l'attitude qui veut qu'un document soit contextualisé. La difficulté, ici, n'est pas, de manière générale du moins, un oubli de contextualiser mais une compréhension réellement difficile du contexte, ce qui prouve qu'à défaut d'y parvenir, les élèves ont tout de même essayé de s'atteler à cette difficulté avec les moyens dont ils disposaient : leurs connaissances et les documents fournis. On l'a dit, le document cartographique en noir et blanc s'avérait complexe, la situation n'était pas, de base, aisée à clarifier. Pour autant, un autre écueil est présent, selon moi, dans cette difficulté de compréhension de contexte : le poids des représentations. Les élèves ne connaissent que peu d'éléments sur ce contexte, le peu qu'ils en ont sont des vieux souvenirs dont l'exactitude peut être à revoir dans certains cas. Aussi, se saisissent-ils de ce qu'ils ont à portée de mains et qui leur semble, c'est normal, facile à appréhender : la caricature et les observations qu'on peut en faire et le pacte germano-soviétique. A partir de là, il y a des représentations qui se forment dans l'instantané, entraînant les élèves dans un schéma explicatif duquel il leur est difficile de s'extraire.

#### *6 - Etre prisonnier de son schéma explicatif.*

Il est, quelque part, frustrant de voir que si certains membres du groupe arrivent à pointer du doigt que leurs explications subissent quelques incohérences au regard des documents fournis, ils ne parviennent pas pour autant à s'imposer et à faire comprendre de manière explicite que toutes les explications du début sont à revoir sous un regard neuf. Je pense particulièrement à l'élève 3 du groupe F qui, après avoir regardé en détail la carte fournie dans le dossier annexe, tente de faire comprendre aux deux autres membres que l'URSS a un rôle minime dans ces négociations, ce que les deux autres membres ont du mal à admettre car ce ne serait pas conforme avec leurs analyses antérieures confirmées par un certain nombre d'éléments.<sup>144</sup> On constate, en effet, que leur stratégie d'analyse et d'interprétation dans l'instantané les conduit, pour la plupart, à une explication, certes logique et vraisemblable de la caricature, mais pour autant qui prend des libertés avec le contexte. Le

---

<sup>144</sup> Groupe F, références 80 à 104, p.140.





groupe B, qui avait présupposé une rivalité entre les deux puissances et qui avait contextualisé la caricature, n'hésite pas à arranger certains événements pour qu'ils correspondent à leur explication initiale, leur donnant l'impression de confirmer ce qu'elles avancent et de poursuivre « sur le bon chemin ». <sup>145</sup> Il s'agit d'une construction qui se construit au coup par coup. Chaque élément étant, selon eux, confirmé, l'analyse de l'élément suivant, en lien avec celui qui vient d'être confirmé, se doit de correspondre au schéma explicatif. On aperçoit ainsi des passages entiers de discussion où la vérité historique est articulée de telle manière qu'elle corresponde au schéma établi. Et pour cause, la remettre en question reviendrait à remettre en question tous les faits avancés jusque-là. Or ces faits ont été confirmés à force de différentes déductions et mises en relation. On remarque donc ici l'impasse dans lequel se situent les groupes, comme si ils avaient pris un chemin qui s'éloignait un peu plus au fur et à mesure qu'ils avançaient. Par exemple, au sein du groupe E, l'élève 1 tente d'attirer l'attention de ces camarades sur le fait que si il y a un partage inégalitaire en faveur de l'URSS, il est alors curieux que ce soit l'Allemagne qui dirige les négociations. Ce à quoi l'élève 3 répond que l'Allemagne peut être au cœur des négociations sans pour autant les remporter. Comme l'élève 1 n'est toujours pas convaincue par leur schéma explicatif, elle avance un argument de poids, un jeu d'alliance : la Bulgarie obtient le territoire, or la Bulgarie est communiste, ce qui sous-tend, pour elle, dans la sphère d'influence soviétique. <sup>146</sup>

Les seules modifications possibles sont donc des nuances éventuelles qui ne contredisent pas le schéma établi. Le groupe F, par exemple, dans le cadre de l'identification de Mussolini, pointe du doigt que Mussolini n'a rien en ce qui concerne des possessions territoriales dans les Balkans mais une fois mis en avant qu'il exerce effectivement un contrôle de l'Albanie, il s'agit de le nuancer et de relativiser ses propres territoires à ceux des deux autres. <sup>147</sup> De même, le groupe A qui vient tout juste de mettre en avant que les Soviétiques ne respectent pas le pacte de non-agression, interprète la Roumanie comme une revendication territoriale de l'Allemagne. <sup>148</sup> Un peu plus loin, l'élève 1 essaye de nuancer ses propos puisque rien ne lui semble clairement indiquer que l'URSS empiète sur l'Allemagne et transforme une agression réelle en une intention tandis que l'élève 2, par un jeu de questions, essaye de relier ces explications à leur schéma explicatif de base : il faut que l'URSS soit en posture de

<sup>145</sup> Groupe B, références 79 à 91, p.85-86

<sup>146</sup> Groupe E, références 189 à 193, p.125.

<sup>147</sup> Groupe F, références 66 à 73, p.139.

<sup>148</sup> Elève 2A, référence 140, p.80.



domination vis-à-vis de l'Allemagne.<sup>149</sup> On retrouve le même cas de figure pour le groupe B qui, vers la fin de son analyse, essaye de prouver qu'il s'agit d'une rivalité entre l'Allemagne et l'URSS avec le traité de Ribbentrop-Molotov. Lorsque l'élève 2 souligne que cette caricature est effectuée un an après, ce qui lui semble, à juste titre, tardif, les autres membres du groupe tendent à fournir des explications allant dans leur sens initial : « Bah parce que c'est pas fini. Regarde là « Invasion soviétique de la Bessarabie » en 1940 », jusqu'à convaincre l'élève 2 et balayer ses doutes : « En même temps, ils essayent de négocier, les Bulgares avec l'Allemagne, sauf que l'Allemagne elle a déjà négocié avec l'URSS, donc ils ne pourront jamais ». <sup>150</sup> Hors, si l'on regarde les documents fournis de plus près, on ne peut que constater qu'il y a une instrumentalisation et une orientation de ces derniers afin qu'ils cadrent avec leur schéma explicatif : « **Juillet 1940** : Début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne qui souhaite obtenir le sud de la Dobroudja, région du sud de la Roumanie ». Cette erreur, si l'on regarde la carte, peut en revanche sembler logique si les groupes ont estimé que les contours de la Roumanie était également la ligne Ribbentrop-Molotov.

---

<sup>149</sup> Groupe A, références 160 à 165, p.80-81.

<sup>150</sup> Groupe B, références 414 et 416, p.95.



En définitive, à partir de cette étude, que peut-on admettre quant à l'analyse de la caricature et les difficultés qu'elles posent aux élèves?

On admet que la caricature est un document dont l'analyse reste, sur bien des points, compliquée, et à tous les âges, adultes compris.

On admet que la caricature est un document complexe, et par complexe, j'entends le fait qu'elle permet de mobiliser des connaissances, des capacités et des attitudes.

On admet que, parmi les principales difficultés, restent l'identification des protagonistes et la compréhension du contexte.

On admet que les capacités des élèves leur permettent d'identifier ces difficultés, voire même de s'en extraire si ils ont les outils nécessaires en leur possession.

Mais surtout, on admet que l'analyse de la caricature se fait spontanément, dans l'immédiat, encourageant ainsi l'intervention des représentations et d'un manque de recul, ce qui influence sur ces capacités, non pas uniquement à s'extraire des difficultés éventuelles, mais déjà à identifier les écueils rencontrés puisque ces mêmes représentations donnent l'illusion d'une concordance parfaite et nous enferment dans un schéma explicatif duquel il est difficile de s'extraire.

La solution n'est-elle, pas dans ce cas, de prévoir ces différents moments, ces différentes étapes de confirmation et de prévoir des éléments qui infirmeraient ou confirmeraient ce qui semble pourtant des plus vraisemblables? C'était dans cet esprit que j'avais conçu un dossier annexe. Pour autant, ce dossier était consultable sur un temps long et non à certains moments, des moments-clés, où les élèves commencent à emprunter un chemin biaisé. Cependant, imaginer donner des documents au fur et à mesure qui valideraient l'étape franchie de l'élève, ne revient-elle pas à guider l'élève durant toute son analyse? Et donc à le pousser à suivre une démarche que l'enseignant a de lui-même choisi d'opérer?

Pour autant, nous pouvons affirmer que ce recueil d'analyse ne suffit pas, en lui-même, pour établir de manière exhaustive les difficultés des élèves et leurs capacités, ou non, à les résoudre. Si il a confirmé un certain nombre de difficultés envisagées, ce recueil reste un



recueil établi sur une unique caricature qui, sous bien des aspects, était non pas uniquement complexe mais compliquée, avec une classe bien précise. Comme pour beaucoup de travaux, la confirmation ne peut se faire que par d'autres travaux comparatifs, que ce soit sur la même caricature avec une autre classe, avec un dispositif différent, sur une autre caricature avec le même niveau ou encore avec un niveau différent ; les possibilités sont multiples.

**BIBLIOGRAPHIE /**  
**SITOGRAPHIE**



## **Bibliographie**

### **DOCUMENTS EDUCATIFS :**

#### ***Bulletins officiels :***

Bulletin officiel n°6 du 28 août 2008, *Programme de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique, classes de sixième, cinquième, quatrième, troisième.*

Bulletin officiel n°4 du 29 avril 2010, *Programme d'histoire et de géographie en classe de seconde générale et technologique.*

#### ***Fiches Eduscol vade-mecum :***

*Lire et pratiquer différents langages*, Fiche vade-mecum en histoire-géographie, Eduscol, novembre 2011.

*Porter un regard critique – Exercer un jugement*, Fiche Vade-mecum en histoire-géographie, Eduscol, novembre 2011.

#### ***Fiches Eduscol ressources pour faire classe au collège :***

*Accomplir une tâche complexe*, Ressources pour faire classe au collège, Eduscol, juin 2010.

*Les difficultés de la monarchie sous Louis XVI*, Ressources pour faire classe au collège, Eduscol, juillet 2011.

### **ATLAS**

COX H. E. et HUPCHICK D. P. (2008), « Les Balkans, 1939-1940 », *Les Balkans, Atlas Historique*, Paris, Economica, p.92-93.

### **MANUELS SOCIAIRES:**

#### ***Manuels de 4e***

ADOUMIE V.(dir.) (2011), *Histoire-Géographie 4e*, Paris, Hachette, pp. 64-65.

ARIAS S., CHAUDRON E.(dir.) (2011), *Histoire-Géographie 4e*, Paris, Belin, p.46.

DALBERT C., LE PRADO-MADAULE D. (dir.) (2011), *Histoire-Géographie 4e*, Paris, Bordas, pp. 72-73.

FELLAHI A., HAZARD-TOURILLON A.-M. (dir.) (2011), *Histoire-Géographie 4e*, Paris, Nathan, pp. 54-55, 67.

IVERNEL M. (dir.) (2011), *Histoire-Géographie 4e*, Paris, Hatier, pp. 54, 60-61.



### **Manuels de 2nde**

CHEVALLIER M., LAPRAY X (2010)., *Histoire-Géographie 2nde*, Paris, Hatier, p. 241.

COLON D.(2010), *Histoire-Géographie 2nde*, Paris, Belin, p. 233.

COTE S. (2010), *Histoire-Géographie 2nde*, Paris, Nathan, p. 267.

### **OUVRAGES :**

#### ***Ouvrages spécialisés sur les images :***

BRIAND D., PINSON G. (2008), *Enseigner l'histoire avec les images, école, collège, lycée*, Caen, CRDP Basse-Normandie.

DUPRAT A. (2000), *Images et Histoire, outils et méthodes d'analyse des documents iconographiques*, Paris, Belin.

GERVEREAU L. (2000), *Voir, comprendre, analyser les images*, Paris, La Découverte.

#### ***Ouvrages spécialisés sur la caricature :***

DUPRAT A. (1992), *Le Roi décapité*, Paris, Editions du Cerf.

DUPRAT A. (2002), *Les Rois de papier, la caricature de Henri III et Louis XVI*, Paris, Belin.

#### ***Ouvrage spécialisé sur l'historiographie :***

DELACROIX C., DOSSE F., GARCIA P., OFFENSTADT N. (2013), « Histoire et images » par A. DUPRAT dans *Historiographies, concepts et débats*, Paris, Gallimard, pp. 307-312.

#### ***Ouvrages spécialisés sur la pédagogie.***

BRUNER J. (2011), *Le développement de l'enfant, savoir faire, savoir dire*, Paris, PUF, (8<sup>e</sup> éd.), pp. 255-292.

REUNIER A. (2001), *Préparer un cours, T.2 Les stratégies pédagogiques efficaces*, Issy-les-Moulineaux, ESF Editeur, p. 316.

### **REVUES**

SANCHEZ A.-M., GRUAU M. (dir.) ( janvier 2014), Des tâches complexes pour apprendre, *Cahiers pédagogiques*, n°510.

SCEREN (février 2012), Histoire et caricature, *Textes et documents pour la classe*, n°1029.



## **Sitographie :**

E. VIGIER, *Caricatures et dessins de presse, témoins de l'histoire au XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles - cours d'histoire 4e*, <http://www.youscribe.com/catalogue/tous/education/cours/caricatures-et-dessins-de-presse-temoins-de-l-histoire-au-xviii-et-2392316>, consulté le 29/12/2014.

Site *British Cartoon Archive*, caricatures et biographie de David Low,  
[http://www.cartoons.ac.uk/browse/cartoon\\_item/anytext=David%20Low?publication=Evening%20Standard&subjects\\_text\[\]=International%20relations&page=872](http://www.cartoons.ac.uk/browse/cartoon_item/anytext=David%20Low?publication=Evening%20Standard&subjects_text[]=International%20relations&page=872),  
consulté le 29/12/14.

Blog *La Seconde Guerre mondiale au jour le jour*, « 23 juillet 1940 » ,<http://la-guerre-au-jour-le-jour.over-blog.com/article-11466787.html>, consulté le 29/12/2014.





## *ANNEXES*



## **SOMMAIRE ANNEXE**

<b>Annexe 1</b> : Caricature <i>Le tiers-Etat écrasé</i> .	p. 70
<b>Annexe 2</b> : Caricature de Plantu sur la situation alimentaire mondiale.	p. 70
<b>Annexe 3</b> : Caricature « <i>à faut esperer q'eu s'jeu la finira ben tôt.</i> »	p. 71
<b>Annexe 4</b> : Dispositif pédagogique :	p. 72
- Caricature de David Low, <i>Nuit difficile dans les Balkans</i> .	p. 72
- Sujet et consigne.	p.72
- Document A du dossier annexe : biographie de David Low.	p. 73
- Document B du dossier annexe : caricature de pacte germano-soviétique de Berryman, <i>Jusqu'à quand durera la lune de miel?</i>	p. 73
- Document C du dossier annexe : les Balkans en 1940	p. 74
- Document D du dossier annexe : situation politique dans les Balkans.	p.75
<b>Annexe 5</b> : Retranscription des enregistrements des groupes d'élèves	p. 76
- Groupe A	p. 76
- Groupe B	p. 83
- Groupe C	p. 96
- Groupe D	p. 108
-Groupe E	p. 120
- Groupe F	p. 137
- Groupe G	p. 145
<b>Annexe 6</b> : Un exemple de remédiation face à une difficulté rencontrée	p. 154



## ANNEXE n° 1



*Le tiers état écrasé* - Gravure de 1789 - Musée Carnavalet - Paris

Le manuel indiquait dans sa légende non pas « Taille, Impôts, Corvées » mais « Taille, Milice, Corvées ».

## Annexe n°2



Caricature de Plantu, parue dans le *Monde* en janvier 2002. Document d'accroche dans le cadre du chapitre de Seconde sur « Nourrir les Hommes », effectuée le 13 novembre 2014.

**ANNEXE n° 3**



« à faut esperer q'eu s'jeu la finira ben tôt. » *Un paysan portant un Prélat, et un Noble.* Eau-forte en couleurs, Paris, 1789.





#### ANNEXE n° 4



« Nuit difficile dans les Balkans », David Low, *Evening Standard*, 23 juillet 1940.

***Juillet 1940, Grande-Bretagne. Vous ouvrez votre quotidien et tombez sur cette caricature qui vous intéresse. Que vous apprend-elle?***

Vous échangerez par groupe afin d'analyser cette source pour répondre à cette question. Vous mettrez en avant les éléments que vous jugez importants qui ont permis, selon vous, d'aboutir à cette réponse. La forme de cette réponse est à votre libre appréciation.

Vous pouvez vous aider de votre cours, votre manuel et du dossier annexe fourni. Pour la bonne mise en œuvre de cette étude l'emploi de tout système de correction ayant pour logique l'effacement (gomme, effaceur, blanc correcteur, etc.) est impossible.

*Document A / Biographie de David Low.*

David Low est né à Dunedin en Nouvelle-Zélande le 7 avril 1891. Il est le fils de David Brown Low, un journaliste écossais. Autodidacte, il apprit seul la profession de caricaturiste et de dessinateur de presse, profession qu'il exerça jusqu'à sa mort, le 19 septembre 1963.

Low fut l'un des caricaturistes les plus influents du vingtième siècle. En cinquante ans de carrière, il réalisa plus de 14 000 dessins qui furent diffusés dans le monde entier.

D'abord publié à 11 ans dans le *Big Budget*. En 1907 il rejoint le *Sketcher* et en 1908 devient dessinateur pour le *Spectator's Political* - son premier travail à plein temps. Très vite remarqué, il partit pour la Grande-Bretagne et arriva à Londres en août 1919 en commençant à travailler pour un journal du soir libéral, le *Star*. En 1924, lord Beaverbrook invita Low à rejoindre le quotidien conservateur *Evening Standard*. Après avoir refusé une première fois, il finit par accepter l'offre en 1927, devenant le premier dessinateur de presse politique du journal, réalisant quatre dessins par semaine qui, grâce à l'influence du journal, circulaient dans le monde entier.

Durant les années 1930 et pendant la Seconde Guerre mondiale, Low devint un adversaire féroce d'Hitler et de Mussolini, ainsi que de la politique d'apaisement qu'il dénonçait dans ses dessins. Le nombre de ses dessins ayant été diminué, il démissionna en 1949 pour le journal du parti des travaillistes, le *Daily Herald*. Il travailla ensuite pour le *Guadian*, à Manchester, jusqu'à sa mort.

D'après le site <http://www.cartoons.ac.uk/artists/davidlow/biography>, consulté le 29/12/2014.

*Document B / Caricature du pacte germano-soviétique*



Le pacte germano-soviétique ou Ribbentrop-Molotov ou encore pacte de non-agression fut signé le 23 août 1939. Il prévoyait la non-agression en cas de conflit et les territoires à partager entre les deux puissances, scindant l'Europe en deux.





© « Les Balkans, 1939-1940 », *Les Balkans, Atlas Historique*, H. E. COX et D.P. HUPCHICK, Economica, Paris, 2008, p.93

Nb : La Roumanie est entourée en rouge avec les anciennes possessions territoriales.



*Document D / Situation politique dans les Balkans .*

La scission de l'Europe prévue par le traité de Ribbentrop-Molotov n'épargne pas les Balkans. Pour autant les désirs territoriaux des différentes entités nationales, alliées de l'Allemagne, qui composent les Balkans entrent en concurrence et menacent de se transformer en conflit. L'Allemagne, ayant besoin de l'appui des différents Etats balkaniques chapeaute les négociations : l'idée est de contenter certains alliés tout en évitant d'en léser d'autres.

**7 avril 1939** : Invasion de l'Albanie par Mussolini dont les projets expansionnistes concernent le sud des Balkans (Albanie et Grèce)

**23 août 1939** : Traité de Ribbentrop-Molotov prévoyant les régions roumaines de Bessarabie et de Bucovine sous contrôle soviétique.

**27 juin 1940** : Occupation soviétique des régions de Bessarabie et de Bucovine.

**Juillet 1940** : Début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne qui souhaite obtenir le sud de la Dobroudja, région du sud de la Roumanie

**15 juillet 1940** : Début des négociations entre l'Allemagne, la Hongrie et la Roumanie à propos de la région roumaine de Transylvanie.

**30 août 1940** : Second Accord de Vienne prévoyant la partition de la Transylvanie, les deux-tiers allant à la Hongrie.

**7 septembre 1940** : Traité de Craiova accordant la partie méridionale de la Dobroudja à la Bulgarie.

D'après « Les Balkans, 1939-1940 », *Les Balkans, Atlas Historique*, H. E. COX et D.P. HUPCHICK, Economica, Paris, 2008, pp.92-93.





## Annexe 5

### Groupe A ( deux élèves)

1	Élève 1	<i>(lis la consigne)</i>
2	Élève 2	Que fait-on ?
3	Élève 1	Hein ?
4	Élève 2	En plus, y a marqué qu'on peut s'aider de son cours.
5	Élève 1	Je ne sors pas le mien, ça va être bordélique.
6	Élève 2	De quoi ?
7	Élève 1	Je ne sors pas le mien, ça va être bordélique. J'ai mon livre aussi j'crois.
8	Élève 2	Moi aussi, j'ai mon livre. C'est un peu... c'est... c'est sur les régimes totalitaires ?
9	Élève 1	Euh je suppose oui. 1940, c'est ça. Joe's Half, Adolf half. Je parle pas allemand.
10	Élève 2	Y a les feuilles annexes aussi.
11	Élève 1	Pose-les là. <i>(Silence. Lecture des documents).</i> <i>(Interpelle)</i> Hey, madame. Attends, y a une erreur dans l'annexe. Il serait né en 1814 et ça, se serait fait en 1940. Madame ? Y a pas une erreur dans l'annexe ?
12	Enseignante	Y a une erreur. Attends...
13	Élève 2	Déjà.
14	Élève 1	Ça commence bien s' il y a des erreurs. <i>(Rires).</i>
15	Élève 2	En gros faut dire ce que tu penses.
16	Élève 1	Tu dois décrire. Ce qu'elle veut dire, ça c'est sûr.
17	Élève 2	Déjà, faut savoir qui sont les personnages.
18	Élève 1	Bah Adolf, pas très compliqué.
19	Élève 2	Ca m'fait penser à Adolf Hitler.
20	Élève 1	Les croix gammées...
21	Élève 2	Ouais. Mais c'est pas le même nom de famille.
22	Élève 1	Non mais « Half », je ne sais pas ce que c'est. Attends, ils sont où les symboles ?
23	Élève 2	C'est des croix gammées.
24	Élève 1	Oui mais l'autre, là, je ne sais pas ce que c'est. <i>( tourne les pages du manuel).</i>
25	Élève 2	C'est pas ce symbole là ?
26	Élève 1	Si, mais c'est le symbole de qui ? Ah mais c'est plus loin...Ah voilà.
27	Élève 2	C'est... c'est... comment ça s'appelle. C'est un calendrier soviétique.
28	Élève 1	Ah bah Joe... Joe, Joseph... Joseph Staline.
29	Élève 2	C'est l'URSS.
30	Élève 1	C'est ça. Si, c'est bien ce symbole là.
31	Élève 2	Donc ils sont dans un lit.
32	Élève 1	Hum ?
33	Élève 2	Ils sont dans un lit.



34	Élève 1	Apparemment.
35	Élève 2	Et... ?
36	Élève 1	Et Staline est en train de devancer Hitler.
37	Élève 2	Il prend toute la couverture en fait.
38	Élève	Ouais mais justement, ça veut dire un truc. Il prend toute la couverture, il prend toute la place, donc du coup, il prend plus de place qu'Hitler.
39	Élève 2	Ouais. Et là y a... ( <i>Rectification de la date de naissance du dessinateur</i> ). Ok.
40	Élève 1	D'accord.
41	Élève 2	Et du coup, on a l'impression qu'il va tomber.
42	Élève 1	Euh... il va tomber... donc il va se faire renverser.
43	Élève 2	Hum. Il va se faire remplacer.
44	Élève 1	L'URSS est en train de remplacer le pouvoir des nazis, donc il va se faire renverser.
45	Élève 2	Oui, je pense que c'est ça.
46	Élève 1	« Nuit difficile dans les Balkans ». C'est quoi les Balkans ? Faudrait chercher , je pense.
47	Élève 2	Ouais, c'est p'tet marqué à la fin. Ah non, c'est pas marqué. On a le droit de poser des questions à la prof ou pas ?
48	Élève 1	Je ne pense pas. Ça m'étonnerait. C'est p'tet écrit dans le livre. Bah essaye, on ne sait jamais.
49	Élève 2	Madame, c'est quoi les Balkans ?
50	Enseignante	Les Balkans ?
51	Élève 2	Oui.
52	Enseignante	Bah justement, c'est là tout l'intérêt du dossier annexe. Normalement, vous avez toutes les informations qui peuvent vous poser problème. Tenez, regardez, là il y a sûrement un document qui vous explique ce que c'est.
53	Élève 2	D'accord.
54	Élève 1	Oui si ça s'appelle les Balkans, c'est sûrement expliqué.
55	Enseignante	Les Balkans ( <i>corrige la prononciation</i> )
56	Élève 1	Oui, c'est pareil. Alors...
57	Élève 2	Là.
58	Élève 1	« La Roumanie est entourée en rouge avec les anciennes possessions territoriales. » ( <i>lis les documents</i> ). Cherchons les couleurs. Ça, c'est Italie, ça, c'est Italie.
59	Élève 2	Ça c'est la Bulgarie.
60	Élève 1	Ça c'est pour l'URSS.
61	Élève 2	T'es sûr ? Ah oui.
62	Élève 1	C'est p'tet pas les mêmes couleurs, ch'ais pas. J'arrive pas à faire la différence. Les couleurs, elles ne sont pas claires... ( <i>lis les documents</i> ).
63	Élève 2	Les Balkans, c'est un lieu.
64	Élève 1	Ouais, c'est un lieu, mais c'est quoi comme lieu ? C'est ça le problème. C'est quel



		lieu ? ( <i>lis les documents</i> ) Mussolini, il passe de là à là, Albanie, Grèce. Ouais. Il n'arrive pas à avoir la Grèce.
65	Élève 2	Je n'arrive pas à savoir c'est quoi les Balkans. Je peux regarder ?
66	Élève 1	Vas-y. Je vais lire ça en attendant. ( <i>Silence</i> )
67	Élève 2	En gros... dans les États Balkans... euh balkaniques, il y a la Bulgarie, l'Italie et l'Autriche. Non ?
68	Élève 1	Je ne sais pas. Je pense que c'est tous ces territoires-là. Les territoires balkans ce serait... ceux-là : Grèce, Roumanie, Bulgarie, Yougoslavie, Albanie.
69	Élève 2	Ok.
70	Élève 1	Je pense. Après j'en sais rien.
71	Élève 2	Hum.
72	Élève 1	Tous ceux qui finissent en -ie. ( <i>Rires</i> ). Non la Grèce, ça ne marche pas.
73	Élève 2	Ouais, j'arrive pas à savoir.
74	Élève 1	Du coup, ça ne marche pas. Ma théorie sur le -ie ne marche pas. Euh... ça, se serait ceux que l'URSS aurait, et ça, ce serait ceux que l'Allemagne pourrait avoir.
75	Élève 2	Ils mettent que l'Allemagne a besoin des États balkaniques.
76	Élève 1	Hum.
77	Élève 2	Donc du coup. Elle voudrait avoir tout ça, non ?
78	Élève 1	Non, parce que ça, c'est le pacte de non-agression. Qui dit que l'URSS, elle a ça, que l'Allemagne, elle a ça, et qu'ils ne se battent pas entre eux.
79	Élève 2	Faut qu'on écrive hein.
80	Élève 1	Ouais j'y pense. Enfin, ça pourrait être bien.
81	Élève 2	Déjà, on peut mettre ce qu'on observe sur l'image. On dit qu'on voit Hitler et...
82	Élève 1	... Staline.
83	Élève 2	Faut faire une présentation ou...?
84	Élève 1	Non, je ne pense pas... Ah ouais, je comprends mieux. Ça c'est la ligne qu'ils ont dit dans leur pacte, la ligne Ribbentrop-Molotov. Cette ligne-là, en gros.
85	Élève 2	Mais là elle est en pointillé.
86	Élève 1	Ouais bah en gros. Tu sais, ils allaient pas tracer une ligne sur la frontière. Voilà. En gros, ce serait ça. Et Staline serait en train d'empiéter entre guillemets sur le territoire d'Hitler.
87	Élève 2	Hum. Y a une autre ligne aussi.
88	Élève 1	Oui, c'est vrai, y a une autre ligne sur la couverture. C'est pratique tout ça.
89	Élève 2	Ça veut tout dire.
90	Élève 1	Tout s'explique.
91	Élève 2	J'mets...
92	Élève 1	« Cette caricature représente... », comment dire... « représente les deux dirigeants des deux grandes puissances... »
93	Élève 2	Je pourrais mettre Hitler et Staline.
94	Élève 1	Oui mais on pourrait mettre un petit truc. Un truc plus complet. Non ? Bah mets



		Hitler et Staline.
95	Élève 2	Mais pourquoi il s'appelle Adolf's 'Half' ?
96	Élève 1	Half, je ne sais pas ce que c'est. Je ne fais pas d'allemand. Si ça se trouve c'est de l'allemand. J'en sais rien. Ah non ! C'est de l'anglais... aaaaaaaaah.
97	Élève 2	C'est de l'anglais ?
98	Élève 1	Ouais. Bah oui, vu qu'il est anglais lui.
99	Élève 2	Ah oui.
100	Élève 1	Half... en anglais...
101	Élève 2	On va mettre... C'est quoi le prénom de Staline ?
102	Élève 1	Joseph Staline. Et Adolf Hitler.
103	Élève 2	Avec un f ? ou ph ?
104	Élève 1	Attends, je vais te dire ça.
105	Élève 2	A la fin c'est ptet marqué dans les biographies...C'est Joseph avec ph. Dans un lit, je mets ça ?
106	Élève 1	Ouais. « Dans un lit scindé en deux ».
107	Élève 2	De quoi ?
108	Élève 1	« Scindé en deux ». Il est coupé.
109	Élève 2	Ah oui. Euh...
110	Élève 1	'Fin entre guillemet. Scindé par une ligne en pointillé.
111	Élève 2	Ptet « séparé » non ? Dans un lit avec une ligne...
112	Élève 1	... tracée en pointillé. Euh...
113	Élève 2	... qui pourrait ...
114	Élève 1	... représentant le pacte germano-soviétique.
115	Élève 2	On a déjà mis « représenter ». Faut trouver un autre verbe.
116	Élève 1	... étant... définissant....
117	Élève 2	... étant la ligne...
118	Élève 1	... la ligne entre guillemets parce que c'est pas une ligne. La ligne Ribbentrop-Molotov. C'est une ligne Molotov ? Je ne savais pas.
119	Élève 2	Là, on peut expliquer ce que c'est la ligne.
120	Élève 1	C'est ce qui définit le pacte de non-agression des deux puissances qui divise l'Europe en deux.
121	Élève 2	C'est ça qui divise l'Europe en deux ?
122	Élève 1	C'est censé, entre guillemets, diviser l'Europe en deux parties égales, comme c'est écrit là. ( <i>Silence</i> ) Mets « la divisant en deux parties égales comme on peut le voir sur la tête de lit de la caricature ». C'est bien une tête de lit ?
123	Élève 2	Oui. Et ça, ça pourrait représenter quoi, le nœud papillon ?
124	Élève 1	Je ne sais pas. Je ne sais point. Attends je vais regarder si je trouve un truc.
125	Élève 2	Moi ça me fait penser à un cadeau.
126	Élève 1	Je ne sais point. Je ne peux pas te dire.
127	Enseignante	Petite précision. Ça, c'est le trait rouge.



128	Élève 2	C'est ça ?
129	Enseignante	Non c'est celle-ci. D'accord ? Là.
130	Élève 2	Donc, on a faux, en fait ?
131	Élève 1	Non parce qu'on n'a pas parlé de ça, donc ça ne change rien.
132	Élève 2	Et ça, ça représenterait les pointillés alors ?
133	Élève 1	Non. Les pointillés c'est l'État, enfin les différents pays.
134	Élève 2	Donc c'est pour représenter les différents pays, non ?
135	Élève 1	Ouais, mais ça on s'en fout. Au pire, c'est juste pour montrer... là j'ai un trou dans ma mémoire... Qu'est-ce que c'est...
136	Élève 2	Mais le nœud papillon, il ne pourrait pas représenter le pacte et les deux... ?
137	Élève 1	Je pense que c'est ça oui. Mais...
138	Élève 2	Donc on enlève... Y a pas le droit au blanco ?
139	Élève 1	Non y a pas le droit au blanco. Au pire tu barres.
140	Élève 2	Donc c'est pas la ligne.... En fait, ils ont entouré la Roumanie, parce que l'Allemagne, normalement, elle la veut.
141	Élève 1	Mais on est juste censé décrire la caricature, pas ça. Ca, c'est juste pour nous aider.
142	Élève 2	Oui je sais. Mais pour expliquer.
143	Élève 1	Expliquer quoi ?
144	Élève 2	Bah si elle nous donne ça, faut bien en parler.
145	Élève 1	Bah c'est pour nous aider à comprendre ce que c'est que le pacte.
146	Élève 2	Ouais, ptet. Ouais, bah oui. Du coup faut dire que le nœud papillon ça représente le pacte et faut expliquer. Du coup, je change de feuilles.
147	Élève 1	Si tu veux. Non, faut lui laisser tout ce qu'on a mis. Au pire, ça tu rayes et on réécrit en-dessous.
148	Élève 2	Je recommence tout ?
149	Élève 1	Non, juste ce qu'on enlève.
150	Élève 2	Au pire, on parle du nœud c'est tout. « Le nœud papillon semble être... semble représenter... »
151	Élève 1	«... le pacte germano-soviétique. »
152	Élève 1	Mets entre parenthèses ce que c'est : pacte de non-agression. Aïe !
153	Élève 2	Qu'est-ce qu'il y a ?
154	Élève 1	Rien. Je viens de me crever l'œil, c'est tout.
155	Élève 2	(Rires). Je te préviens qu'on est enregistré.
156	Élève 1	C'est pas grave. Ouais, pacte de non-agression entre les deux puissances.
157 »	COUPURE DICTAPHONE (changement de piles)	
158	Élève 2	« ...Imaginons que Staline empiète sur le territoire d'Hitler. ». Et là faut dire pourquoi.
159	Élève 1	Pourquoi ? Bah on ne sait pas pourquoi.
160	Élève 2	Ouais mais faut dire pourquoi on pense qu'il empiète sur son territoire .



161	Élève 1	Non c'est pas qu'il empiète... C'est que...
162	Élève 2	Non mais faut qu'on dise pourquoi on pense que...
163	Élève 1	Non c'est qu'il se rebelle. Ils ont un pacte de non-agression et « il fait « non non, on s'agresse. »
164	Élève 2	Donc, c'est qu'il est plus fort, non ?
165	Élève 1	Non. Mais l'Allemagne, elle commence à prendre trop d'ampleur et du coup l'URSS dit « bon bah tant pis, on ne va pas respecter le pacte et on va les agresser. »
166	Élève 2	Ah oui d'accord, moi j'avais pas compris
167	Élève 1	Et en gros, au moment où y a le débarquement, y a l'Allemagne qu'est repoussée comme ça et l'Allemagne est repoussée comme ça et en gros il se retrouve dans leur pays. Voilà.
168	Élève 2	Donc je mets que ... Staline...
169	Élève 1	... il ne respecte pas le pacte.
170	Élève 2	« ... car il ne respecte pas le pacte... »
171	Élève 1	« ... et repousse l'invasion d'Hitler. ». Il parle de Mussolini là-bas...
172	Élève 2	Ouais mais c'est parce que c'est marqué...
173	Élève 1	Ouais mais ça se passe après. Que Hitler, il l'a repoussé. 'Fin que Staline l'a repoussé. Je ne sais plus qui a agressé le premier. J'crois que c'est Hitler qui a commencé à conquérir la Russie alors qu'il n'avait pas le droit. Du coup Staline s'est dit « ouais mais c'est qu'un connard ! ».
174	Élève 2	De toute façon Hitler c'est un méchant. <i>(Rires)</i>
175	Élève 1	Ouais.
176	Élève 2	Allez l'URSS.
177	Élève 1	Ouais. Non p'tet pas. Ils ont fait 2 millions de morts quand même, rien que dans leur pays. 'Fin j'crois que c'est 2 millions de morts. Tout ça à cause de la famille. Euh, la famine. La famine et les exécutions.
178	Élève 2	Après on parle de quoi ?
179	Élève 1	Ouais, il empiète sur le territoire d'Hitler et il veut le... le , le, le... le repousser.
180	Élève 2	Ouais.
181	Élève 1	Il repousse l'invasion et il reprend le pouvoir. Y a qu'ça à dire.
182	Élève 2	Ouais, de toute façon.
183	Élève 1	Ouais, « Petit Père des Peuples » et tout ça. Hum. Quand on sait ce qu'il a fait.
184	Élève 2	Il renverse Hitler ?
185	Élève 1	D'après la caricature, ouais.
186	Élève 2	« Il renverse le pouvoir de... »
187	Élève 1	« D'Hitler. »
188	Élève 2	« Comme nous le montre euh... »
189	Élève 1	« D'après la caricature. » 23 juillet... 23 juillet, 23 juillet, 23 juillet. Y a pas autre chose ? Oups... J'embarque la trousse. Ok... Bah après on a plus rien à dire. 'Fin, je ne vois pas ce qu'on a d'autre à dire.
190	Élève 2	Euh... fallait p'tet plus développer, non ?



191	Élève 1	Je ne sais pas. Heureusement qu'on est pas filmé en plus d'être écouté.
192	Élève 2	Ouais, la honte !
193	Élève 1	On serait dans la mélasse, la mélasse, la mélasse.
194	Élève 2	T'imagines, elle le montrerait...
195	Élève 1	Oh non, la honte. Je refuse. J'aime pas les photos, en plus, c'est chiant.
196	Élève 2	Peut-être donner des exemples de territoires, non ?
197	Élève 1	Non, je ne pense pas. Non.
198	Élève 2	Et là quand on met que ça représente Hitler et Staline, on peut mettre que c'est à cause des croix gammées et de... je ne sais pas ce que c'est ça.
199	Élève 1	Le marteau et la... je ne sais pas. Ouais... bah tu mets un astérisque et tu mets dans la marge.
200	Élève 2	On met que c'est les pyjamas.
201	Élève 1	Ouais. ( <i>Silence</i> ) Ouais, bah je ne sais pas où ils sont les symboles. Je sais qu'ils sont écrits en plus, on les a vus l'autre jour.... ( <i>Pages qui se tournent</i> ). Je ne vais pas tourner toutes les pages du livre tout le temps, c'est chiant, ça.
202	Élève 2	Mais euh... mais l'Italie elle a quand même des territoires ?
203	Élève 1	Ouais. Possible... Mais on n'a pas les couleurs, c'est chiant.
204	Élève 2	Y a marqué, « occupation de l'Italie ».
205	Élève 1	Mais pourquoi l'Italie aurait été jusque-là ? Elle a aucune raison d'aller tout là-bas sans conquérir ce qu'il y a là et là. Moi j'dis ça et ça, c'est pas les mêmes couleurs.
206	Élève 2	Ouais p'tet que ça c'est plus clair. Moi je pense que ça c'est une perte, ça c'est une occupation de l'Italie. Parce que l'Italie elle est là donc je ne vois pas...
207	Élève 1	Ouais bah tu sais quoi... ( <i>ferme le manuel</i> ). De toute façon, on a répondu à la question donc.
208	Élève 2	Ouais mais faut p'tet plus développer.
209	Élève 1	Ouais. T'as mis la croix gammée pour... ? Et... ? Ah oui.
210	Élève 2	Oui, c'est quoi ça, déjà ?
211	Élève 1	Mais si on les a vus en plus l'autre jour, là.
212	Élève 2	On l'a écrit dans le cours ?
213	Élève 1	Oui, on l'a écrit dans le tableau.
214	Élève 2	Le tableau ? Quel tableau ?
215	Élève 1	Tu sais, ceux qu'on avait à remplir.
216	Élève 2	Ce tableau ?
217	Élève 1	Non, l'autre. Les trois pages. Le tableau A, le tableau B, le tableau C. Ouais c'était ça, avec ce tableau-là.
218	Élève 2	Tu l'as pas ?
219	Élève 1	Si je l'ai, mais faut que je retrouve le bon, c'est tout. Comme par hasard, ça va être le dernier tableau. Voilà. Faucille plus marteau, voilà.





220	Élève 2	Ah oui d'accord.
221	Élève 1	La faucille et le marteau. Voili voilou.
222	Élève 2	Donc, ça on a dit qu'on l'enlevait ?
223	Élève 1	Non, y a pas besoin. 'Fin, ça change rien. Bon, je crois qu'on n'a plus rien à mettre.
224	Élève 2	Tu crois que ce sera assez ?
225	Élève 1	On a plus rien à mettre.
226	Enseignante	Vous avez fini ?
227	Élève 1	Ouais.
228	Élève 2	Bah, on ne sait pas si on doit plus approfondir.
229	Enseignante	Si vous estimez que vous avez fini, vous pouvez. Vous pensez avoir fini ou pas ?
230	Élève 1	Bah ouais je pense.
231	Élève 2	Ouais.
232	Enseignante	Ok.

**Groupe B (trois élèves)**

1	Élève 1	Ça enregistre?
2	Élève 3	Oui.
3	Élève 1	Donc alors. Vous voulez que je vous lise le paragraphe là?
4	Élève 2	Oui. Vas-y.
5	Élève 1	Document A. « Biographie de David Low ». <i>(lis le document en entier)</i>
6	Élève 3	<i>(Poursuit la lecture)</i> Bon il était contre euh...
7	Élève 2	Bah déjà si c'est un dessinateur, c'est euh...
8	Élève 1	... un caricaturiste.
9	Élève 2	Un caricaturiste.
10	Élève 3	Euh... il était contre Hitler.
11	Élève 2	Ouais.
12	Élève 1	Il était opposé à Hitler.
13	Élève 2	Il a fait des milliers de dessins
14	Élève 1	Il a fait 14 000 dessins.
15	Élève 2	4 dessins par semaine.
16	Élève 3	Ouais.
17	Élève 2	C'est énorme!
18	Élève 1	Document B « Caricature du pacte germano-soviétique. Le pacte germano-soviétique ou encore pacte de non-agression fut signé le 23 août 1939. Il prévoyait la



		non-agression en cas de conflit et des territoires à partager entre les deux puissances, scindant l'Europe en deux.»
19	Élève 2	« Combien de temps durera la lune de miel? » ( <i>Rires</i> )
20	Élève 1	Alors là on voit un mariage entre Hitler -parce qu'il y a la croix gammée – et euh...
21	Élève 3	Ouais.
22	Élève 1	Mussolini qui...
23	Élève 3	Non c'est pas Mussolini. C'est les soviétiques.... C'est pas Mussolini. Les Soviétiques, c'est pas Mussolini.
24	Élève 2	Oui mais c'est un peu improbable. Parce que quand tu vois Hitler, ça n'a jamais été l'ami de...
25	Élève 3	Oui mais bon...
26	Élève 2	... de l'URSS.
27	Élève 3	... il savait Hitler que l'URSS était une grande puissance.
28	Élève 2	Ouais. Mais après... c'est en fonction de la guerre là? 1939. Déjà c'est au début de la Première Guerre mon... euh la Deuxième Guerre mondiale. Je pense qu'il y a quand même un rapport.
29	Élève 3	Ouais.
30	Élève 2	Bah en fait elle nous a... elle nous a parlé que de ça. Y a d'autres questions ou...
31	Élève 1	Non non y a ça. Regardez y a ça.
32	Élève 3	« Vous pouvez vous aider de votre cours, votre manuel et du dossier annexe fourni. Pour la bonne mise en œuvre de cette étude, l'emploi de tout système de correction ayant pour logique l'effacement (gomme, effaceur, blanc correcteur, etc.) est impossible. »
33	Élève 1	Le document C, c'est une carte avec euh... la Roumanie qu'est entourée en rouge avec les anciennes possessions territoriales.
34	Élève 2	Ouais mais regarde, sous le lit y a quelqu'un d'autre!
35	Élève 1	Ribbentrop-Molotov.
36	Élève 2	Regardez, y a quelqu'un d'autre sous le lit!
37	Élève 3	Ah oui!
38	Élève 2	Ah! Vous ne l'aviez pas vu, hein?
39	Élève 1	Attendez, je vous lis le document D : «Situation politique dans les Balkans : la scission de l'Europe prévue par le traité de Ribbentrop-Molotov n'épargne pas les Balkans. Pour autant les désirs territoriaux des différentes entités nationales, alliées de l'Allemagne, qui composent les Balkans entrent en concurrence et menacent de se transformer en conflit. L'Allemagne, ayant besoin de l'appui des différents États balkaniques chapeaute les négociations : l'idée est de contenter certains alliés tout en évitant d'en léser d'autres. » ( <i>lis la chronologie</i> ). On peut aller voir la page 92-93.
40	Élève 2	92-93?
41	Élève 1	Mais je ne sais pas si ça correspond à...
42	Élève 2	Mais 92-93 c'est la Seconde Guerre mondiale. Est-ce que c'est par rapport à la Seconde Guerre mondiale?
43	Élève 1	Euh bah on est en plein dedans. 1940. 1939.
44	Élève 2	Ouais. Bah oui. Eh mais en plus de ça, sur leurs pyjamas, Hitler il a euh... la petite... croix gammée et euh...



45	Élève 3	Ah oui. Et ça c'est le signe soviétique.
46	Élève 2	Bah oui. C'est comme ça qu'on peut savoir...
47	Élève 3	Donc là, c'est... euh... c'est la séparation en deux.
48	Élève 2	Ouais
49	Élève 3	C'est la séparation du pacte euh... de.. euh ch'ais pu quoi.
50	Élève 2	Ouais. Mais ça veut aussi dire que... euh... mais en plus de ça y a un petit nœud. Qui les raccorde. Tu vois?
51	Élève 3	Ouais.
52	Élève 2	Enfin, tu vois ce que je veux dire.
53	Élève 3	Déjà ils sont dans le lit.
54	Élève 2	Ouais.
55	Élève 3	La couverture aussi. Ils sont en train de tirer sur la couverture aussi.
56	Élève 2	Ouais. C'est parce que en fait ils essayent de se partager le territoire.
57	Élève 3	Ah bah ouais.
58	Élève 2	Et... Et en plus de ça, les Soviétiques c'est pas heu... le parti de gauche? Et Hitler, le parti de droite? Non? Parce que là du coup ça collerait.
59	Élève 3	Ah bah oui. Oui, c'est le parti de gauche.
60	Élève 2	Ouais donc l'autre, c'est le parti de droite.
61	Élève 2	( Demande à un autre groupe) Les nazis, c'est le parti de droite ou de gauche? Droite ou gauche?
62	Élève 2	Et puis même, on voit que Joe... il tourne le dos à Adolf.
63	Élève 3	Bah... pareil. Adolf, il tourne le dos à Joe.
64	Élève 2	Non. Ils se tournent le dos. Ah mais c'est bien parce que ses pieds sont d'un côté et l'autre de l'autre.
65	Élève 1	Mais, euh... qui se serait le petit homme en bas? C'est l'Italie?
66	Élève 2	Ouais, j'me dis ça s'trouve, c'est l'Italie.
67	Élève 1	C'est l'Italie et du coup...
68	Élève 2	C'est l'Italie. Et du coup bah... c'est pour représenter les trois partis qui... qui sont euh...
69	Élève 3	Ouais. Avant on a euh... les trois régimes totalitaires?
70	Élève 2	Voilà c'est ça. J'pense. Parce qu'après ça pourrait être qui?
71	Élève 3	A part le dessinateur.
72	Élève 2	Ça m'étonnerait que le dessin'...
73	Élève 3	Ouais c'est ça.
74	Élève 1	Ils sont mélangés tu vois.
75	Élève 2	Surtout que ça a pas été signé comme œuvre. Donc à mon avis, ça ne peut pas être l'auteur. Enfin, le dessinateur.
76	Élève 1	J'ai l'impression que de ce côté là, genre il tire la couette.
77	Élève 2	Ouais.
78	Élève 1	Donc du coup, l'autre, il est réveillé et il tire dans l'autre sens pour...



79	Élève 2	Mais oui c'est ça. Il fait « Non non... » A mon avis, il fait « non, non, je veux encore un peu de pouvoir. » Enfin j'pense c'est ça. Parce qu'après là tu vois t'as des pointillés. Et là tu vois ça continue sur la couette les pointillés.
80	Élève 3	Oui. Donc ça veut dire, tu vois, que l'URSS, elle est en train de tirer pour avoir plus de territoire et que l'Allemagne...
81	Élève 2	Ouais c'est ça. Prendre plus de territoires que l'Allemagne.
82	Élève 1	C'est ce qui se passe en 30...euh.
83	Élève 3	C'est... Vas-y... c'est où qu't'as vu...
84	Élève 1	C'était « invasion de la Russie »... « Début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne qui souhaite obtenir le sud de la Dobroudja, région du sud de la Roumanie »
85	Élève 3	Là... « Cet accord prévoit la partition... »
86	Élève 2	En plus de ça, c'est pile-poil... c'est le 23 juillet... 1940.
87	Élève 3	Ouais euh...
88	Élève 2	... Que ça a été fait.
89	Élève 3	... 1940.
90	Élève 1	« Début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne »... C'est parce que l'Allemagne, elle veut piquer du territoire au truc de... soviétique là...
91	Élève 2	Ouais mais l'URSS elle prend tout le pouvoir. Ça se voit sur la couette. Mais c'est quoi là... sur la table...?
92	Élève 1	Bah c'est... moi je dirais une carafe d'eau ou bien un pot de chambre. Mais là on a l'impression, après je ne suis pas sûre hein, mais on dirait un... pilier ou...
93	Élève 2	Ouais.
94	Élève 3	Si tu vois y a la signature.
95	Élève 2	Ah oui... Mais tu vois c'est genre des petites tables... On voit genre... c'est un petit meuble quoi.
96	Élève 1	Ouais bah c'est une petite table avec une commode quoi!
97	Élève 3	Ça c'est sûr.
98	Élève 2	Non mais surtout, on voit quand même que... ce qui est mis en lumière c'est le lit avec les deux partis représentés.
99	Élève 3	Oui.
100	Élève 2	Par rapport au reste. Le reste c'est quand même tout noir.
101	Élève 1	Bah celui qu'est en-dessous il est bien caché quoi.
102	Élève 2	C'est ça.
103	Élève 1	Il est pas... euh...
104	Élève 2	Surtout qu'tu le vois pas tout de suite, celui qu'est en-dessous.
105	Élève 3	Oui. Et...
106	Élève 1	La preuve, on l'avait pas vu.
107	Élève 3	Ou alors, c'est pour dire que l'URSS et l'Allemagne elles écrasent l'autre. L'Italie.
108	Élève 2	Aaah ! Oui. Et que du coup, tous les deux, en force, ils l'écrasent.
109	Élève 3	Voilà. Ils se battent entre eux. Mais ils écrasent l'Italie en même temps.



110	Élève 2	Ou l'Italie elle est rejetée.
111	Élève 3	Ou alors...
112	Élève 2	Vu qu'elle est sous le lit.
113	Élève 3	Ouais.
114	Élève 2	Bah oui. Ou alors qu'elle veut essayer d'entendre les complots de l'URSS et de l'Allemagne.
115	Élève 3	Ouais. Ou de s'accrocher dans le... le..
116	Élève 2	Parce que quand tu le vois, avec sa main, il est comme ça. <i>(Imite probablement le geste avec une main contre l'oreille)</i>
117	Élève 1	Il écoute.
118	Élève 3	Ouais.
119	Élève 2	Ouais. Donc il écoute ce qu'ils se disent dans le lit.
120	Élève 3	Bah là ils dorment donc...
121	Élève 2	Bah non, il a les yeux ouverts... Adolf.
122	Élève 3	Mais c'est parce qu'il a froid.
123	Élève 1	C'est parce que l'autre, il lui tire la couette et lui il a froid, donc il retire. Quand là tu vois qu'il a un grand pan de couette, l'autre, l'URSS là. Que l'autre, il est en train de tirer sur sa couette c'est que... Je pense, qu'en fait, du côté de l'URSS, la couette elle est beaucoup plus grande que du côté d'Adolf.
124	Élève 2	Bah...
125	Élève 1	Quand tu regardes la ligne.
126	Élève 2	Oui. Parce qu'il est tout enroulé dedans.
127	Élève 3	Ah oui.
128	Élève 2	Parce que tu vois, au niveau de ses pieds, la couverture, elle revient.
129	Élève 3	Oui. Donc ça veut dire que l'URSS en veut encore plus....
130	Élève 2	Ouais, c'est ça..
131	Élève 3	... que Adolf. Du coup il tire la couverture. Adolf, il fait ce qu'il peut pour avoir un petit peu plus de euh... pouvoir.
132	Élève 2	Mais ça m'intrigue ce meuble là. J'me dis est ce que c'est pas par rapport à ... ?
133	Élève 3	Non je ne pense pas que...
134	Élève 2	Au... Si il y a un rapport avec tout ce qu'ils ont fait. Tout ce qu'est torture des gens.
135	Élève 3	C'est le début de la guerre. On est au tout début là. 'Fin... les camps de concentration c'est avant.
136	Élève 2	Et... en fait faut analyser que ça ?
137	Élève 3	Oui.
138	Élève 2	Alors pourquoi elle nous a donné tout le reste ?
139	Élève 3	Pour nous aider.
140	Élève 2	D'accord... « Vous échangerez par groupe afin d'analyser cette source pour répondre à cette question. Vous mettrez en avant les éléments que vous jugez importants qui ont permis, selon vous... »
141	Élève 1	Déjà on peut dire que l'auteur qui a fait ça, il est opposant à Hitler et à Mussolini.



142	Élève 2	Ouais. Oh non, pas Mussolini ?
143	Élève 3	Si. Si, si. Mussolini.
144	Élève 1	Si. Mussolini, moi je dirai qu'il est en-dessous, Hilter au-dessus. C'est pour ça que le... l'URSS elle est aussi...
145	Élève 2	Et c'est le même dessinateur, c'est ça ?
146	Élève 1	Oui.
147	Élève 2	Eh bien... J pense que c'est plus par rapport à... au fait justement qu'il soit contre Hitler et Mussolini et que du coup...
148	Élève 3	... il a plus de couvertures.
149	Élève 2	Voilà !
150	Élève 3	Après il dit pas qu'il est pour l'URSS.
151	Élève 2	Non... mais... il dit pas qu'il est pour l'URSS mais il dit pas qu'il est contre.
152	Élève 3	Non.
153	Élève 2	Bon bah voilà. On a fait. On écrit quoi ?
154	Élève 3	Bah on écrit que...
155	Élève 2	Parce que vous pouvez...
156	Élève 3	... déjà...
157	Élève 2	C'est quoi la... « Vous ouvrez votre quotidien et tombez sur cette caric... Ah ! »
158	Élève 1	Caricature.
159	Élève 2	Voilà. « caricature qui vous interpelle. Que signifie-t-elle ? » Que signifie-t-elle ? Bah rien que le titre, « Nuit difficile dans les Balkans » ?
160	Élève 3	Et puis justement les Balkans...
161	Élève 2	C'est quoi un Balkans ?
162	Élève 3	Les Balkans, c'est une région.
163	Élève 2	C'est une région ?
164	Élève 3	Oui. La mer des Balkans. T'en a jamais entendu parler ? Même le nom ?
165	Élève 2	Non.
166	Élève 3	Jamais ?
167	Élève 2	Jamais.
168	Élève 1	Moi non plus.
169	Élève 2	Y a que toi. T'es sûre de l'avoir vu quelque part ?
170	Élève 3	Bah ch'ais pas. Oh bah ça doit être par là !
171	Élève 2	T'es sûre ?
172	Élève 3	Tiens regarde, c'est là. <i>(montre la carte en document fourni)</i>
173	Élève 2	Ah bah voilà !
174	Élève 3	C'est ce que je dis en fait. C'est par là.
175	Élève 2	C'est sûr qu'en montrant toute la carte. <i>(Rires)</i>
176	Élève 1	En fait ils sont en pleine... négoc... négociations à ce moment-là donc du coup...
177	Élève 2	Ah ouais, c'est ça.

178	Élève 1	... ils sont en train de dormir...
179	Élève 2	Mais pourquoi ils dorment ensemble déjà? Moi je suis désolée mais...
180	Élève 1	C'est une caricature après.
181	Élève 3	Voilà.
182	Élève 1	C'est p'tet pour faire réagir les gens. C'est pour faire rire aussi.
183	Élève 2	Ou alors c'est tellement...
184	Élève 1	Ils voient deux personnes qui... en gros s'entre-tuent et il les caricature ensemble pour...
185	Élève 2	Ok mais euh... en plus de ça, c'est bien mis en lumière, j'trouve.
186	Élève 3	Bah c'est lui qui éclaire, 'fin...
187	Élève 2	Non mais tu sais, il n'a pas mis le reste en blanc aussi. Pour que... pour qu'on puisse voir le fond. Tu vois ce que je veux dire ? Parce que d'habitude quand on fait une caricature, 'fin j'en ai jamais faite mais... bah tu vois le fond...
188	Élève 3	Ouais mais là c'est une photocopie. Si ça s'trouve en vrai elle est plus claire.
189	Élève 2	Et c'est quoi cette grande porte blanche derrière ?
190	Élève 3	Bah c'est l'entrée de la chambre.
191	Élève 1	On dirait que la lumière vient de là.
192	Élève 2	Ouais... Et... ça voudrait pas dire que... ils sont là et que même en-dehors ils sont comme ça ?
193	Élève 3	Ch'ais pas. Oui. P'tet. 'Fin...
194	Élève 2	Ils sont ensemble, même en dehors ?
195	Élève 3	Oui. 'Fin là c'est qu'il... c'est que...
196	Élève 2	Parce qu'à la limite, deux grosses...
197	Élève 3	Parce qu'en fait la limite sur le lit, c'est un peu les pays pour... C'est les pays qu'ils veulent se partager.
198	Élève 1	Oui.
199	Élève 2	Bon la situation dans le lit c'est la situation dans... le monde ?
200	Élève 1	Non plutôt dans le... les.
201	Élèves 1 et 3	... Balkans.
202	Élève 1	Les Balkans en 1940.
203	Élève 2	Tiens tu vois ce que je veux dire ? Tiens, là. « Son pouvoir se portait de la terre entière ».
204		<i>(Silence. Lecture des pages du manuel et tombe sur une reproduction de la caricature de Berryman)</i>
205	Élève 2	Ouais mais c'est bizarre quand même. Et surtout que... 'fin... c'est... c'est carrément humoristique parce que... déjà que ça fait pas longtemps qu'on a eu le droit au mariage homosexuel, alors là...
206	Élève 1	Non mais attends, ça veut dire que... non mais regarde cette caricature-là elle a été faite en 1939.
207	Élève 2	Ouais.





208	Élève 1	Ce qui veut dire qu'en 1939... euh...
209	Élève 2	Mais pourquoi là c'est marqué que c'est fait en 1939 et dans le livre en 1941. Y a un truc qui cloche.
210	Élève 1	Non, à mon avis c'est 1939.
211	Élève 3	Je ne sais pas.
212	Élève 2	Bon on écrit quand même. Vous voulez écrire ?
213	Élève 3	Non vas-y. J'te laisse.
214	Élève 2	Alors... « Que signifie-t-elle » ? Alors, on peut commencer par « Cette caricature ... »
215	Élève 3	« ... représente une chambre, un lit ? »
216	Élève 1	Alors cette caricature représente la situation... » .
217	Élève 2	« Actuelle.. euh ».
218	Élève 1	« ... la situation dans les Balkans en 1940 » .
219	Élève 2	Ouais voilà. ( <i>Silence</i> ). « Situation des Balkans » ?
220	Élève 1	« Situation dans les Balkans en 1940 ».
221	Élève 2	1940 ?
222	Élève 1	Ouais. Après on peut... dire qui sont sur la caricature. Bah d'une, on reconnaît Hitler avec les croix gammées sur son pyjama.
223	Élève 3	Oui. Faut... faut expliquer aussi le pacte. Le pacte germano-soviétique.
224	Élève 1	Ouais. J'te laisse faire ça.
225	Élève 2	Euh. Ça commence avec « Cette caricature représente la situation dans les Balkans en 1940 ». Euh... David Low
226	Élève 3	En cette année... euh...
227	Élève 2	Ouais. On peut dire David Low étant... opposant féroce d'Hitler et de Mussolini. « Étant opposant ». Ça fait un peu bizarre non ? « Étant opposant d'Hitler et de Mussolini... euh... dessine... ». Et après, on décrit un petit peu. En gros.
228	Élève 3	Ouais. D'accord. ( <i>Silence</i> ) Euh... tu disais, « opposant à Hitler et Mussolini » ? Euh... il dé.... Il les dé... Euh
229	Élève 2	Euh... A travers cette caricature. Non j'ai déjà dit caricature.
230	Élève 1	C'est pas grave.
231	Élève 2	« A travers ce dessin humoristique... »
232	Élève 1	Holà. T'as vu où t'as coupé le mot, toi ?
233	Élève 2	Bah oui. A « -stique ».
234	Élève 1	Ah oui.
235	Élève 2	« ... il dénonce le pacte euh... ». Hey, en plus de ça, « half » ça ne veut pas dire...
236	Élève 3	« Half », ça veut dire moitié.
237	Élève 2	Ça veut dire que... mais surtout avec un petit nœud. Ça fait très féminin. ( <i>Silence</i> ). Alors, « il dénonce le pacte germano-soviétique ». Mais je pense qu'il est plus du côté soviétique. Euh David.
238	Élève 1	Plus du côté soviétique ?
239	Élève 2	Oui.



240	Élève 1	Euh...
241	Élève 2	... parce que...
242	Élève 1	... après on ne peut pas dire...
243	Enseignante	Ça. C'est la ligne rouge. Tout ça. Que du coup, vous ne la confondiez pas avec celle-ci. Ça, c'est rouge, ça c'est noir.
244	Élève 2	Ah oui.
245	Enseignante	Ça fait ça la noire. Ça c'est la rouge.
246	Élève 3	C'est quoi la différence ?
247	Enseignante	Ça, c'est à vous de trouver.
248	Élève 2	En fait, ça c'était la noire ?
249	Élève 3	Ouais, ça c'était la noire.
250	Élève 2	Quand ils disent, là, le pacte germano-soviétique ou le nom imprononçable là, ou encore pacte de non-agression, tout ça c'est le même ?
251	Élève 3	Oui, c'est ça.
252	Élève 2	Il est signé le 23 août 1939. Et lui, il fait sa caricature en 1940. Il a dû se passer quelque chose.
253	Élève 1	Non mais après les caricatures ne sont pas faites directement...
254	Élève 2	Ouais. Enfin là, je regardais par rapport à <i>Charlie Hebdo</i> , il faisait toujours des caricatures alors que... Enfin bref.
255	Élève 1	Là tu vois, que déjà dans la première caricature, entre déjà deux hommes et entre deux partis différents.
256	Élève 2	Mais c'est ça. Ahhh....
257	Élève 3	On met ce qu'il représente... en quoi il consiste le pacte ?
258	Élève 1	En quoi il consiste déjà ?
259	Élève 2	Bah...
260	Élève 1	Ça consiste en quoi ?
261	Élève 2	Non-agression. « Il prévoyait la non-agression en cas de conflit et les territoires à partager entre les deux puissances, scindant l'Europe en deux. »
262	Enseignante	Vous me redonnerez le sujet les filles. Je m'appuierai dessus, d'accord ?
263	Élèves 1,2 et 3	D'accord.
264	Élève 1	Donc du coup après... on pourrait dire. On pourrait dire que...
265	Élève 3	Faut expliquer en quoi il consiste le pacte.
266	Élève 2	C'est écrit.
267	Élève 1	Le pacte consiste en ...
268	Élève 3	C'est un pacte pour empêcher l'attaque de l'Allemagne par l'URSS.
269	Élève 2	Voilà. C'est un pacte qui prévoit la non-agression en cas de conflit et les territoires à partager entre les deux puissances. Les territoires à partager. Donc là on voit bien le partage. C'est déjà fait. Pour Hitler.
270	Élève 3	Pour Hitler. Ouais c'est ça. Là c'est pour empêcher l'attaque de l'Allemagne par l'URSS. On marque ? Euh « ce pacte empêche... »



271	Élève 2	« Empêchant ».
272	Élève 3	Ouais, « empêchant l'agression... les agressions ».
273	Élève 2	« Les agressions mutuelles ».
274	Élève 3	Ouais entre l'Allemagne et l'URSS , en cas de conflit.
275	Élève 2	« ... et de l'Allemagne... »
276	Élève 3	En cas de conflit.
277	Élève 1	En cas de conflit, tu vois, en cas de guerre.
278	Élève 2	Mais finalement... après... y a la guerre froide.
279	Élève 3	Ouais mais c'est après. L'URSS s'est rallié aux États-Unis. J pense qu'ils ont dû casser le pacte.
280	Élève 2	Donc, là ça dit « partageant l'Europe entre les deux puissances ».
281	Élève 3	Ouais.
282	Élève 2	« Partageant l'Europe » ?
283	Élève 3	Ouais.
284	Élève 2	Non, partageant les territoires entre les deux puissances.
285	Élève 3	Oui mais euh... « scindant l'Europe en deux ». Donc...
286	Élève 2	Oui mais est-ce que Joe il était avec un bout de l'Europe, et Adolf avec un autre.
287	Élève 3	Bah oui.
288	Élève 2	Bah la France elle est du côté de l'Allemagne ?
289	Élève 3	Bah...
290	Élève 2	Pendant la Seconde Guerre mondiale. Là on était avant la guerre. Ils étaient ensemble ?
291	Élève 3	Non c'est pas ça. Hitler voulait la France. Hitler voulait l'Ouest. Et l'URSS l'Est .
292	Élève 2	D'accord.
293	Élève 3	Mais l'URSS déjà... rien qu'avec la Russie, elle gagne. La Russie, elle est tellement grande.
294	Élève 1	Bon bah « partageant le territoire ».
295	Élève 2	Les territoires gagnés alors ?
296	Élève 3	Bah ils n'ont pas gagné encore.
297	Élève 2	Les territoires entre.
298	Élève 1	Ouais mais quels territoires?
299	Élève 3	Les territoires entre l'URSS et l'Allemagne.
300	Élève 1	Bah « européens ».
301	Élève 3	Bah...
302	Élève 2	Entre les deux partis ?
303	Élève 1	Ouais.
304	Élève 3	Oui. Entre les deux puissances ?
305	Élève 2	Entre les deux puissances. Voilà. Que signifie-t-elle ?
306	Élève 3	Bah tu peux dire ... parler de la ligne en pointillé et du petit nœud.



307	Élève 2	« Sur cette caricature... » ?
308	Élève 3	Ouais. « Sur cette caricature, on remarque des pointillés sur la tête de lit et sur la couette ».
309	Élève 2	« Le pacte est représenté... »
310	Élève 3	« Par la ligne en pointillé et le petit nœud ».
311	Élève 1	Le petit nœud qui les réunit.
312	Élève 3	Ouais.
313	Élève 1	Qui les met en ensemble, tu vois.
314	Élève 2	Et le petit nœud....
315	Élève 3	Tu mets entre parenthèses « alliance ».
316	Élève 2	Ouais. Ou, si « caractérisant l'alliance », ça peut être pas mal.
317	Élève 3	Ouais.
318		<i>Silence</i>
319	Élève 2	Enfin y a déjà « caricaturant ».
320	Élève 3	Donc ça ne va pas.
321	Élève 1	« Désignant l'alliance ».
322	Élève 3	Représentant ?
323	Élève 1	Représentant, désignant, signifiant...
324	Élève 2	Comme vous voulez. Si parce que j'ai déjà mis « représenté ».
325	Élève 3	Donc on va mettre « signifiant ».( <i>Relis la phrase</i> )
326	Élève 2	On peut parler aussi de la séparation.
327	Élève 3	La ligne en pointillé sépare la tête de lit en deux.
328	Élève 2	Eh mais d'ailleurs, il a piqué, il va sur le côté de Hitler, son oreiller.
329	Élève 3	Ah bah oui. Et là c'est pareil
330	Élève 2	Et d'ailleurs, il va bientôt tomber, regarde.
331	Élève 3	Ouais.
332	Élève 1	Déjà il faut dire comment caractériser ces deux personnages parce que...
333	Élève 2	Ouais...
334	Élève 1	Y en a un qui porte un pyjama avec une croix... avec des croix gammées et l'autre avec...
335	Élève 2	Le symbole soviétique.
336	Élève 1	Le marteau et...
337	Élève 3	... la faucille.
338	Élève 2	Bon je marque quoi ?
339	Élève 3	Que les deux partis sont caractérisés par les deux personnages.
340	Élève 2	« Les deux partis sont... »
341	Élève 3	Non l'Allemagne.
342	Élève 2	Oh merde oui !



343	Élève 3	Vas-y continue, les « deux partis sont... »
344	Élève 2	Déjà j'ai commencé « les deux partis »...
345	Élève 1	Ouais... bah tu barres. Barre.
346	Élève 3	Voilà barre. «... l'un par Adolf... que l'on voit à droite... »
347	Élève 2	Adolf, j'ai mis un H, c'est grave ?
348	Élève 3	Bah Hitler, alors. « ... à droite... que l'on reconnaît grâce aux croix gammées, et l'autre... le symbole communiste... l'autre... lui par le symbole communiste. ». L'autre, il s'appelle comment là ?
349	Élève 2	Staline, non ? Lénine?
350	Élève 3	C'est Staline.
351	Élève 3	« L'autre, par Staline... ». Mais non, c'est pas français. « L'autre, Staline, par... »
352	Élève 2	« ... par ce symbole marteau/ faucille » ?
353	Élève 3	Voilà.
354	Élève 2	Moi, je dis il aurait mieux fait de mettre une croix gammée sur la tête.
355	Élève 3	Mais non, déjà il a la moustache et tout.
356	Élève 2	« ... symbole ... ».
357	Élève 3	Mets Marteau/Faucille.
358	Élève 2	C'est noté ça ?
359	Élève 3	Euh je ne sais pas. Je ne crois pas.
360	Élève 2	« ... que l'on voit à gauche. »
361	Élève 3	Ouais. A gauche.
362	Élève 1	« Nous remarquons que la ligne axiale démontre... », bah quoi c'est pas ça ?
363	Élève 3	Bah oui c'est ça en plus.
364	Élève 1	Bah oui. « ... la ligne axiale... »
365	Élève 3	« ...séparant la tête de lit en deux parties égales. »
366	Élève 2	En plus de ça il empiète. Parce que du coup, il empiète son territoire l'autre.
367	Élève 3	« dévie sur la tête, donnant l'avantage à l'URSS, à Joe, qui empiète sur le territoire d'Hitler. » Euh... « Adolf, tirant sur la couette ».
368	Élève 2	« Malgré la défense... »
369	Élève 1	« Hitler se réveille car... l'URSS empiète... »
370	Élève 2	Pour éviter... pour garder son territoire. Pour reprendre son territoire volé !
371	Élève 3	Ouais.
372	Élève 2	Ah si on peut dire aussi qu'il se casse la figure, Hitler. « Manquant presque de tomber ».
373	Élève 3	C'est l'URSS qui le pousse à tomber.
374	Élève 2	« A cause de l'URSS. »
375	Élève 1	Maintenant l'Homme sous le lit ?
376	Élève 3	Ouais.
377	Élève 2	Ouais. Mais moi je pense que c'est Mussolini. Un investig... un investigateur secret.
378	Élève 1	« Nous supposons que l'homme placé sous le lit... »



379	Élève 2	Voilà, c'est ça.
380	Élève 1	« ... est Mussolini ».
381	Élève 2	« Écoutant ainsi, non pas aux portes, mais au-dessus du lit »... « Écoutant... »
382	Élève 3	Les négociations.
383	Élève 2	Ouais ça fait un peu agent secret, infiltré. Voilà c'est ça.
384	Élève 3	On dirait qu'il attend qu'il y en a un qui se casse la gueule pour reprendre sa place.
385	Élève 1	Ouais.
386	Élève 2	Bon alors « Mussolini écoutant les conversations possibles... »... Ouais parce que si c'est deux-là ont fait un pacte, c'est malgré tout un pacte contre lui.
387	Élève 3	Ouais.
388	Élève 2	En gros, il espionne ses ennemis.
389	Élève 1	Ouais.
390	Élève 2	J'ai marqué « Nous supposons que... » ( <i>lis la suite de sa phrase</i> )
391	Élève 3	Bah...
392	Élève 2	Contre... le pacte adverse. En même temps il en a pas.
393	Élève 3	Oui c'est sûr. « De ses adversaires »...
394	Élève 2	.... « sur le pacte de ses adversaires ».
395	Élève 3	Et « attendant l'opportunité de... ». Il est du côté d'Hitler, là ?
396	Élève 2	En même temps, il ne peut pas être derrière.
397	Élève 3	Il aurait pu être de l'autre côté.
398	Élève 2	Ouais.
399	Élève 3	Il attend que l'autre tombe pour prendre sa place.
400	Élève 1	Moi, je ne suis pas sûre.
401	Élève 2	Moi, non plus. Je pense qu'il écoute juste les conversations.
402	Élève 3	Surtout qu'il a déjà essayé de prendre du pouvoir. Il a pris le sud, déjà.
403	Élève 2	Comment ?
404	Élève 3	Il a pris le sud des Balkans.
405	Élève 2	Donc du coup, on marque quoi ? Parce que... Tiens...
406	Élève 1	Moi, je pense que c'est bien.
407	Élève 2	Après que signifie-t-elle ? Elle signifie la montée en puissance... de.... Hitler et de Staline, laissant ainsi l'Italie de côté.
408	Élève 3	On peut dire aussi que... la bataille..
409	Élève 2	Elle met en évidence... le conflit...
410	Élève 1	De la guerre froide.
411	Élève 3	Bah non. C'est pas la guerre froide, là.
412	Élève 1	Ah oui.
413	Élève 2	Mais par rapport aux autres documents. En plus de ça, il est journaliste , David. Donc si il est journaliste, il est au courant des informations. Alors pourquoi, il fait ça un an après ?
414	Élève 3	Bah parce que c'est pas fini. Regarde là « Invasion soviétique de la Bessa...



		Bessarabie » en 1940.
415	Élève 1	C'est en 1940, la caricature.
416	Élève 2	Parce qu'il a fait ça pas longtemps après le 15 juillet 1940, finalement. « Début des négociations... » Voilà. En même temps, là, ils essayent de négocier, les Bulgares avec l'Allemagne, sauf que l'Allemagne elle a déjà négocié avec l'URSS. Donc, ils ne pourront jamais. Sinon ça fait un trio. Je mets quoi ?
417	Élève 1	Bah, ça met en évidence le conflit avec l'Allemagne et les territoires.
418	Élève 2	Le conflit entre les partis... Eh, t'as pas mis le parti de droite et de gauche.
419	Élève 1	C'est enregistré dans le truc.
420	Élève 2	Quoi ?
421	Élève 1	C'est enregistré dans le truc.
422	Élève 3	« Entre les deux partis ».
423	Élève 1	Bon bah c'est fini.
424	Élève 2	De toute façon, je vois pas ce qu'on peut mettre de plus. Mais moi j'ai envie de mettre par rapport à la couleur, là.
425	Élève 1	Mais y a pas de couleurs. T'as marqué notre nom ?

#### Groupe C (Trois élèves)

1	Élève 1	<i>(Donne les noms)</i>
2	Élève 3	Il nous entend là ?
3	Élève 1	Prise n°1. C'est parti.
4	Élève 2	Bon alors ?
5	Élève 1	Bon alors, on commence l'exercice. « Juillet 1940 . Grande-Bretagne. » <i>(lis la consigne)</i> Déjà la question je ne la comprends pas.
6	Élève 2	Il faut...
7	Élève 3	Attends je vais lire le document annexe.
8	Élève 1	Oui, lis le document annexe.
9	Élève 3	Travaillons.
10	Élève 1	« Vous tombez sur cette caricature qui vous interpelle. Que signifie-t-elle? »
11	Élève 2	C'est quoi la question déjà ?
12	Élève 2	C'est quoi « half » ?
13	Élève 1	« Half » c'est « moitié ».
14	Élève 3	Où ça, « Half » ?
15	Élève 1	Half c'est la moitié tu vois ? T'as la moitié d'Adolf et t'as la moitié de Joe.
16	Élève 3	C'est qui Joe ?
17	Élève 1	Joe c'est... je ne sais pas.





18	Élève 2	C'est Joe.
19	Élève 1	Soit Staline, soit Lénine, vu que c'est l'URSS.
20	Élève 2	Plus sérieusement... Travaillons.
21	Élève 3	Tu peux relire la consigne s'il-te-plaît ?
22	Élève 1	<i>(Relis la consigne)</i> . Ça signifie quoi ?
23	Élève 2	Ça signifie pas grand-chose.
24	Élève 1	Je pense qu'on va pas trop avancer dans notre propos. C'est qui Joe ? C'est Joseph Staline ?
25	Élève 2	Oui c'est ça.
26	Élève 3	T'es sûr ?
27	Élève 1	Ouais, c'est Joseph Staline. Là tu vois qu'Hitler il tire la couverture, ça veut dire qu'il veut tout. Il veut envahir l'URSS et tout.
28	Élève 3	Et y a les symboles nazis
29	Élève 1	Ouais y a la croix gammée. Et là, t'as la faucille et le marteau.
30	Élève 3	Ah oui. C'est l'URSS et l'Allemagne.
31	Élève 1	David Low...
32	Élève 3	Donne la feuille.
33	Élève 1	Quoi, quelle feuille ?
34	Élève 2	Faut dire « s'il-te-plaît ».
35	Élève 3	La feuille pour quatre.
36	Élève 1	Faut écrire ?
37	Élève 3	Passe s'il-te-plaît.
38	Élève 1	Genre faut écrire ?
39	Élève 3	Ouais.
40	Élève 1	Mais vas-y, on est déjà à l'oral... En fait, on a plein de documents mais je ne sais pas à quoi ça va nous servir.
41	Élève 3	Bah c'est pour dire que l'URSS, elle empiète sur l'Allemagne.
42	Élève 1	L'URSS elle quoi ?
43	Élève 3	Elle empiète l'Allemagne
44	Élève 1	Mais non c'est l'Allemagne qui veut s'accaparer un bout de la Russie.
45	Élève 2	L'Allemagne veut tout s'accaparer.
46	Élève 3	Madame. Faut écrire sur une autre feuille ou pas ?
47	Enseignante	Oui, les garçons ?
48	Élève 3	Faut répondre sur une feuille ?
49	Enseignante	Oui.
50	Élève 1	Vas-y sors une feuille, V.
51	Élève 3	P'tin tu fais chier. J'ai pas de feuille. Bon bah c'est toi qu'écris alors.
52	Élève 1	Quoi ? Non, je ne sais pas écrire, moi. J'ai pas une belle calligraphie. Déjà, faut que tu réécrites la question. Non vas-y, j'écris pas.



53	Élève 3	Bon bah J., t'écris.
54	Élève 2	Non, j'écris très très mal.
55	Élève 3	P'tin vous faites chier.
56	Élève 1	On vote, et on vote tous V.
57	Élève 2	C'est quoi ton langage ?
58	Élève 1	Olala, je pense que la professeure va t'enlever des points...
59	Élève 2	Ils sont où les autres documents ?
60	Enseignante	La feuille, elle est où ? L'autre ? Hop, c'est 1891.
61	Élève 1	Ah en fait, ça n'arrête pas de changer.
62	Élève 2	C'est écrit quoi en-dessous là ?
63	Élève 1	Déjà c'est en 1891, alors...
64	Élève 2	Déjà c'est pendant la Seconde Guerre mondiale.
65	Élève 1	Oui c'est pendant la Seconde Guerre mondiale. La croix gammée et le nazisme n'existait pas pendant la Première Guerre mondiale, voyons J.
66	Élève 2	Tout à fait.
67	Élève 1	Faut débattre.
68	Élève 2	David Low.
69	Élève 3	T'as cette feuille-là ? Tiens, regarde celle-là et moi je regarde celle-là.
70	Élève 1	Mais c'est pas ça qu'il y a à faire.
71	Élève 3	Mais si, on tourne.
72	Élève 2	Faut la rendre la feuille ?
73	Élève 1	« Transylvanie... » Oui, je pense.
74	Élève 2	Du coup, on met quoi ? ( <i>Mets les noms</i> )
75	Élève 3	En fait, ça nous donne quoi d'avoir la biographie de David Low, là ?
76	Élève 2	J'en sais rien. ( <i>Continue de mettre les noms</i> ).
77	Élève 1	Molotov. Y a la ligne Ribbentrop-Molotov.
78	Élève 2	Molotov ?
79	Élève 1	Ouais, Molotov.
80	Élève 2	Cocktail Molotov.
81	Élève 1	Ouais, j'pense que c'est grâce à ça qu'ils ont inventé le cocktail. Je comprends pas ce qu'il faut faire en fait. Ah oui, j'pense que j'aie compris. En fait, je pense que c'est l'Allemagne et la Russie qui se bagarrent pour avoir la Yougoslavie, la Roumanie et la Bulgarie.
82	Élève 3	C'est pas noté ça ?
83	Élève 1	Est-ce que c'est noté ? Écoutez pas notre enregistrement... Si, l'Allemagne et l'URSS se bagarre pour avoir tout ça, en fait. La Grèce, la Yougoslavie,...
84	Élève 3	Non, mais ça veut dire, ils sont alliés et... mais y en a une qui doit grappiller...
85	Élève 1	Non, ça veut dire qu'ils sont alliés mais ils doivent se séparer tout ça.



86	Élève 3	Ouais.
87	Élève 1	Ouais. Tu comprends ? Sauf que tout ça, ça va devenir indépendant après. « Second accord, occupation par l'Italie ». Alors l'Albanie...
88	Élève 2	C'est mis, « Low est devenu un opposant féroce d'Hitler et de Mussolini ».
89	Élève 1	Tu vois, c'est ce que j'ai dit.
90	Élève 3	Tu sais ce que ça veut dire ça ou pas ? ( <i>Montre le titre en anglais</i> )
91	Élève 2	Non.
92	Élève 1	Faut déjà réussir à le dire. « <i>Uneasy</i> » ?
93	Élève 3	Ça veut dire... euh... « pas simple ».
94	Élève 2	Pas facile.
95	Élève 3	« <i>Night in the Balkans</i> ».
96	Élève 1	Nuit aux Balkans. D'accord. Bon les Balkans, c'est ça.
97	Élève 2	C'est quoi ?
98	Élève 1	Les Balkans, c'est Yougoslavie, Roumanie, Bulgarie,...
99	Élève 2	T'es sûr ?
100	Élève 1	Oui. Regarde, « les Balkans en 1940 ».
101	Élève 3	Ah, c'est ça.
102	Élève 1	Donc en fait c'est les deux camps qui se bagarrent pour avoir ça. Voilà, fin de l'enregistrement.
103	Élève 3	T'es sûr ?
104	Élève 1	Non, je déconne.
105	Élève 2	Low est opposé au régime politique d'Hitler et de Mussolini.
106	Élève 3	Le titre, c'était écrit en-dessous.
107	Élève 2	Ah ouais. En 40, ça veut dire que la guerre, elle a commencé.
108	Élève 3	Ouais, mais ça n'a aucun rapport.
109	Élève 2	Bah si.
110	Élève 3	L'URSS elle rentre dans la guerre parce que...
111	Élève 1	Pourquoi elle rentre dans la guerre ?
112	Élève 3	Parce que c'est une alliée de l'Allemagne.
113	Élève 1	T'es sûr ?
114	Élève 2	Bah non.
115	Élève 3	C'est pas l'alliée de l'Allemagne ?
116	Élève 1	De toute façon, on n'est pas très fort en histoire-géo.
117	Élève 2	Mais non, c'est France-Angleterre-Russie.
118	Élève 3	T'as vu ça où ?
119	Élève 1	T'as vu ça dans les manuels ?
120	Élève 2	Et en face, y a l'Allemagne.
121	Élève 3	Et la Russie ?



122	Élève 1	La Russie, elle est toute seule je crois.
123	Élève 3	Euh...
124	Élève 1	Et l'Italie, elle serait avec qui ?
125	Élève 2	L'Allemagne, je crois.
126	Élève 1	Ça ferait Allemagne-Russie-Italie ? Mais non, c'est la Première Guerre mondiale, ça... Pfff, je suis nul en histoire, moi.
127	Élève 2	Quand on veut, on peut.
128	Élève 1	Mais arrête avec tes proverbes, là, juste parce que... Et quand on ne sait pas, on ne sait pas.
129	Élève 3	Faut écrire.
130	Élève 2	On écrit quoi ?
131	Élève 1	Pfff, on va pas écrire de la merde.
132	Élève 2	C'est comme en maths, faut écrire.
133	Élève 3	J'écris quoi du coup ?
134	Élève 1	T'écris que c'est les Balkans.
135	Élève 2	Pourquoi, ils ont une tablette, eux ?
136	Élève 1	Qui ça qu'a une tablette ?
137	Élève 2	Là-bas.
138	Élève 1	Pfff, privilégiés.
139	Élève 1	Du coup c'est l'Allemagne et l'URSS qui se battent pour les Balkans.
140	Élève 3	Ouais mais j'écris quoi d'autre ?
141	Élève 2	Au pire, on fait un tableau.
142	Élève 1	Vas-y fais un tableau. Tu vas mettre quoi dans ton tableau ?
143	Élève 2	Bah je ne sais pas, moi.
144	Élève 3	Bah alors dis pas que tu vas faire un tableau.
145	Élève 2	C'est écrit là : « la forme est à votre libre appréciation ».
146	Élève 1	Prends une feuille blanche avec les mots-clés dessus.
147	Élève 3	Déjà mets les idées principales.
148	Élève 1	Déjà mets les arguments. Après on fait une composition en moins d'une heure.
149	Élève 3	Quelqu'un a son manuel ? Non, bon tant pis.
150	Élève 1	Mais ça représente quoi, J., l'image ci-contre ?
151	Élève 2	Une caricature.
152	Élève 1	Encore une caricature ? Bah dis donc, y en a des caricatures.
153	Élève 2	On fait semblant qu'ils s'entendent bien l'URSS et l'Allemagne. C'est un PNA.
154	Élève 1	PNA ? C'est quoi un PNA ?
155	Élève 2	Un pacte de non-agression.
156	Élève 1	Ah oui, ça. Ah oui, c'est pour pas qu'ils s'agressent.
157	Élève 3	Ah oui, y a eu ça entre l'Allemagne et l'URSS.



158	Élève 2	Eh ! Y a un truc en-dessous. Y a un bonhomme. Y a un bonhomme en-dessous.
159	Élève 3	Faut parler de ça.
160	Élève 1	Y a un bonhomme en-dessous ? Fais voir.
161	Élève 2	Ah, t'avais pas vu, hein ?
162	Élève 1	Je pense que c'est un personnage connu.
163	Élève 2	Si ça se trouve c'est un fantôme ( <i>rires</i> ).
164	Élève 1	Et... c'est... je ne sais pas c'est qui. C'est quelqu'un qu'est décapité, je pense.
165	Élève 3	Faut parler du PNA.
166	Élève 2	C'est pour ça qu'ils ne se battent pas en fait.
167	Élève 1	Ouais. Mais c'est pour ça qu'ils n'arrivent pas à se mettre d'accord, savoir qui prend quoi dans les Balkans.
168	Élève 2	Non, ils se battent en faisant je ne sais plus trop quoi.
169	Élève 1	Ils se battent sans se battre.
170	Élève 3	Ouais c'est ça.
171	Élève 1	De quoi tu parles ?
172	Élève 3	Le truc du mariage.
173	Élève 1	Ouais.
174	Élève 3	Lis le truc à droite.
175	Élève 2	Intéressant. Qu'est-ce que tu fais ?
176	Élève 3	C'est quoi les deux puissances ?
177	Élève 1	Je suis en train d'essayer de répondre à la question vois-tu.
178	Élève 3	C'est quoi les deux puissances ?
179	Élève 1	Les deux puissances ? Bah c'est l'URSS et l'Allemagne.
180	Élève 3	Fais voir la carte de l'Europe.
181	Élève 1	T'as lu tout ça ? Euh... je n'ai pas la carte de l'Europe. Ça, c'est la carte des Balkans.
182	Élève 2	Pour Low, je vais juste dire qu'il s'est opposé à Hitler et Mussolini.
183	Élève 3	Et qu'il a fait des caricatures.
184	Élève 1	C'est qui qu'il l'a fait ? C'est J.K... c'est David Low ? Il a fait le dessin caricatural représentant Hitler et...
185	Élève 3	Je pense que c'est l'Italie...
186	Élève 1	... Staline.
187	Élève 3	... le bonhomme qu'est en-dessous, je pense que c'est l'Italie.
188	Élève 2	Je ne sais pas.
189	Élève 1	Qu'est-ce que tu racontes ?
190	Élève 2	Si ça se trouve, c'est la France, pourquoi pas ?
191	Élève 1	On peut s'aider de notre cours, donc normalement...
192	Élève 3	Là, c'est écrit qu'il y a des pertes territoriales au profit de l'URSS.
193	Élève 1	Eh, mais y a pas le droit au blanco, ni rien. C'est quoi ça ? ( <i>lis la consigne</i> )



194	Élève 2	En fait, il a fait ce dessin-là car il ne croit pas au pacte de non-agression.
195	Élève 1	Ouais, c'est une image ironisée.
196	Élève 3	J'pense que c'est l'Italie parce qu'ils parlent de l'Italie dans les documents.
197	Élève 1	Ah oui, bah alors tu mets une petite flèche et...
198	Élève 2	En gros, c'est un peu une moquerie.
199	Élève 1	Quoi ? Voilà, bah c'est le but de la caricature. Regarde, comparez à <i>Charlie Hebdo</i> .
200	Élève 2	J'ai besoin de voir le document
201	Élève 1	Que signifie-t-elle cette caricature ? Bonne question.
202	Élève 2	Je pense qu'il faut tirer des informations de chaque document.
203	Élève 1	Il faut extraire des informations logiques, connectées. Voilà. Par rapport aux documents.
204	Élève 3	Tout à fait.
205	Élève 2	C'est qui qu'a une feuille de brouillon ? T'as une feuille de brouillon ?
206	Élève 3	J'ai pas de feuille de brouillon. J'ai déjà donné celle-là. Demande à F.
207	Élève 1	J'ai pas de feuilles de brouillon.
208	Élève 2	Comme ça je vais pouvoir écrire.
209	Élève 1	Vas-y t'écris, t'écris bien.
210	Élève 2	Merci F. Alors document A...
211	Élève 3	En gros l'Allemagne, ils se font avoir de partout.
212	Élève 1	Quoi ?
213	Élève 3	En gros l'Allemagne, ils se font avoir de partout.
214	Élève 1	Ils se font quoi ?
215	Élève 3	Ils se font avoir de partout.
216	Élève 1	Ah, ils se font avoir.
217	Élève 3	Ah oui... parce que l'Italie elle prend des territoires dans les Balkans.
218	Élève 1	Ah parce que c'est l'Italie qui prend les Balkans ?
219	Élève 3	Non. Elle prend le sud.
220	Élève 1	Elle prend l'Albanie.
221	Élève 3	Je ne sais pas ce que c'est les Balkans.
222	Élève 1	P'tin, ils se font bien avoir.
223	Élève 3	C'est écrit où les Balkans déjà ?
224	Élève 1	Les Balkans, c'est ce que tu as en image.
225	Élève 3	Ah c'est ça. C'est tous les pays là ?
226	Élève 1	Oui. Slovaquie. Autriche. Hongrie. Bulgarie. Roumanie. Albanie.
227	Élève 3	Ouais, tout ça.
228	Élève 1	Ouais. Je ne sais pas si y a la Turquie et la Grèce par contre.
229	Élève 3	Je ne pense pas. Si je crois. 'Fin, je ne sais pas. On fait quoi comme truc ? On fait un



		plan ?
230	Élève 1	Moi je pense qu'il faut faire une feuille blanche avec pleins de couleurs.
231	Élève 2	En même temps, elle ne va pas être noire, la feuille.
232	Élève 3	Sinon, on fait un croquis. ( <i>rires</i> ) On fait quoi alors ?
233	Élève 2	On réponds à la question. Rien de bien compliqué.
234	Élève 3	Tu fais quoi F., là ?
235	Élève 1	Je suis en train de réfléchir à la question, là, tu vois. Du coup, grâce au pacte de non-agression... Allez, on va pouvoir terminer ça.
236	Élève 2	J'le mets pourquoi ils l'ont fait. Pourquoi ils ont fait le pacte.
237	Élève 3	C'est où que t'as vu ça ?
238	Élève 2	Là un peu plus loin.
239	Élève 1	Eh, t'es sûr que c'est ça.
240	Élève 3	Ouais, c'est ça.
241	Élève 1	Alors, pacte de non-agression.
242	Élève 2	Du coup je marque quoi ?
243	Élève 1	Déjà tu marques la problématique. Le question à laquelle nous devons répondre.
244	Élève 2	Je remarque la question ? Je réécrit la question ou pas ?
245	Élève 1	Tu réécrit la question. En vert.
246	Élève 2	En vert ?
247	Élève 1	Comme elle fait Mme B., en SVT.
248	Élève 2	Ouais, non c'est mort.
249	Élève 1	Juste la phrase en gras.
250	Élève 1	21 minutes.
251	Élève 3	Plus qu'une demi-heure.
252	Élève 1	Du coup, faut dire la signification. Je n'ai que ce document là, je ne peux pas trop avancer dans ma réflexion.
253	Élève 2	Tiens, prends celui-là.
254	Élève 1	Non celui-là, je ne l'ai pas encore lu.
255	Élève 2	On fait un plan ou pas ? Une intro ?
256	Élève 1	Je ne sais pas. Je ne sais pas ce qu'on pourrait faire.
257	Élève 3	Un graphique.
258	Élève 2	Ouais, on mets les dates et tout.
259	Élève 1	Une frise.
260	Élève 2	Ouais une frise chronologique.
261	Élève 1	Non mais ça ne répond pas, ça sert à rien.
262	Élève 3	Du coup toi t'as mis quoi dans tes notes ?
263	Élève 1	Pacte de non-agression. Mais bon, c'est dans le manuel.
264	Élève 3	F. c'était à toi de l'amener le manuel.





265	Élève 1	De quoi ? Le manuel ? Mais je l'ai le manuel.
266	Élève 3	T'es sérieux ? Mais on le demande depuis tout à l'heure. Vas-y passe. C'est quelles pages qu'il faut aller.
267	Enseignante.	Petite précision. Ce qui est maladroit, là, ce qui est tracée à la main, c'est...
268	Élève 1	... c'est la Roumanie.
269	Enseignante.	... c'est la Roumanie mais c'est surtout la ligne rouge.
270	Élève 1	C'est quoi la ligne rouge ?
271	Élève 2	Bah c'est ça.
272	Élève 1	C'est une ligne qu'est rouge. Donc j'en suis toujours à mon pacte de non-agression.
273	Élève 3	C'est « Guerres mondiales et espoirs de paix » le chapitre ?
274	Élève 1	Ouais, p'tet.
275	Élève 2	Tu me donnes la feuille, s'te plaît.
276	Élève 1	La feuille de quoi ?
277	Élève 2	Bah la feuille annexe. Merci V., je vais pouvoir analyser le document.
278	Élève 3	C'est la Première Guerre... Non c'est la Deuxième. Eh, y avait même l'image regarde.
279	Élève 1	Fais voir. P'tet qu'il l'explique. Qu'est ce que tu en retires comme informations ?
280	Élève 3	Ah t'as raison, l'URSS est avec la France, mais vu qu'il ne veut pas se faire attaquer des deux côtés, par la France et par l'URSS, eh bah il fait un pacte avec l'URSS.
281	Élève 1	Qui ça ?
282	Élève 3	Bah l'Allemagne.
283	Élève 1	Sauf que l'Allemagne après ils vont envahir la France.
284	Élève 3	Justement. Ils font un pacte avec l'URSS pour ne pas se faire attaquer de l'autre côté.
285	Élève 1	Pas compris. L'Allemagne ne fait pas de pacte avec la France.
286	Élève 3	Non.
287	Élève 1	Pourquoi ?
288	Élève 3	Bah ça ne sert à rien, ils veulent l'attaquer.
289	Élève 1	Ah, ils veulent l'attaquer.
290	Élève 3	En fait l'Allemagne, l'Italie et le Japon, ils sont ensemble.
291	Élève 1	<i>( Relis la consigne )</i>
292	Élève 3	Est-ce que t'as 27 septembre dans les dates. J. ?
293	Élève 1	Non. 27 juin mais pas 27 septembre. 7 septembre, oui.
294	Élève 3	Non, ça on s'en fout.
296	Élève 3	J., tu fais quoi ?
297	Élève 2	Je fais des recherches.
298	Élève 1	Du coup, je ne sais pas quoi mettre en fait. Déjà, que signifie-t-elle, ça représente... un lit.
299	Élève 3	Allez, on n'a rien écrit là encore.
300	Élève 1	Si je suis en train d'écrire. Un lit. Avec Staline. Et Hitler dedans. Chacun a une moitié de lit. Euh non, de couette.



301	Élève 3	Le lit est séparé en deux.
302	Élève 1	T'as marqué quoi V. ? Eh, mais moi aussi j'ai marqué ça.
303	Élève 3	L'Allemagne représentée par Hitler. T'as dit que c'est qui l'autre ?
304	Élève 1	Staline. Parce que c'est Joe. Y a marqué <i>Joe's</i> . Joseph. Au lieu de mettre Joseph, ils ont mis Joe.
305	Élève 1	Sauf que Hitler prend la plupart... de la couverture... ce qui signifie que...
306	Élève 3	Et du coup, c'est qui le personnage en -dessous ?
307	Élève 1	Je ne sais pas. Ce qui signifie que dans les Balkans...
308	Élève 3	C'est quoi le nœud pap' ?
309	Élève 1	Je ne sais pas. De quoi ?
310	Élève 3	Le nœud pap'. Sur le lit.
311	Élève 1	Le nœud pap'.
312	Élève 3	Là y a un nœud.
313	Élève 1	Ça, ça doit représenter le pacte qui les unit.
314	Élève 3	Hum hum. Et le personnage en-dessous, c'est qui ? Eh, c'est p'tet Mussolini.
315	Élève 1	Ah oui, p'tet. Il a de la barbe ou quoi ?
316	Élève 3	Je ne sais pas.
317	Élève 1	Attends, je vais demander à la professeure.
318	Élève 3	Attends je vais p'tet trouver.
319	Élève 1	Qui signifie que dans les Balkans...
320	Élève 3	C'est quoi le prénom à Mussolini ?
321	Élève 2	Je ne sais pas, c'est un prénom bizarre.
322	Élève 1	Est-ce qu'il ressemble à Mussolini, lui ?
323	Enseignante	Alors, essayez de trouver une photographie de Mussolini dans votre livre.
324	Élève 1	Mais sinon, ça pourrait être qui ? C'est qui le représentant français à cette époque ? Charles de Gaulle ?
325	Enseignante	Vous êtes sur la bonne voie. Il faut juste que vous confirmiez par une image que...
326	Élève 3	<i>(pages qui se tournent)</i> Ah bah oui, c'est lui.
327	Élève 1	C'est Mussolini.
328	Élève 3	Est-ce qu'il lui ressemble ou pas ?
329	Élève 2	Il se cache en-dessous, donc il est témoin.
330	Élève 1	Il se cache en-dessous donc c'est un fourbe. Il attend que les autres s'attaquent et il pique des terres par derrière.
331	Élève 2	Ouah.
332	Élève 1	Mets ça. Ce qui signifie que dans les Balkans que doivent se départager l'URSS et l'Allemagne nazie...
333	Élève 3	Qui représente l'Italie avec... Du coup, on met que l'un prend du terrain sur l'autre.
334	Élève 1	... Mussolini sous le lit... fourberie... prend, accumule des terres, exemple : Albanie.
335	Élève 2	Eh, si on n'avait pas gagné la Seconde Guerre mondiale, si ça se trouve, on serait



		allemand. On parlerait allemand.
336	Élève 3	N'importe quoi !
337	Élève 2	Non mais ça se trouve. C'est une supposition comme une autre.
338	Élève 2	Le document D, ça montre le partage des terres.
339	Élève 1	Le nœud, c'est quoi ? Le lit, le territoire des Balkans.
340	Élève 2	Bon bah maintenant, à partir des documents qu'on a pris, il faut répondre à la question.
341	Élève 3	Comment ça s'écrit « empiète » ?
342	Élève 2	Comme ça se prononce.
343	Élève 1	... pyjama... croix gammée ...
344	Élève 2	Déjà, pour répondre à la question, il faut parler de John... John Do... Non pas John, pourquoi je parle de John ? C'est David Low.
345	Élève 3	Mais pourquoi faut parler de lui ?
346	Élève 2	Bah David Low...
347	Élève 3	Faut pas en parler.
348	Élève 2	Faut bien que tu commences par dire celui qui a fait ça.
349	Élève 3	Ouais...
350	Élève 2	Tu parles un peu de lui vaguement.
351	Élève 3	Comment il s'appelle le pacte ?
352	Élève 1	Le PNA. Le pacte de non-agression.
353	Élève 3	Ah ouais.
354	Élève 2	Mais ça, c'est dans les jeux vidéos.
355	Élève 1	T'as vu ça dans les jeux vidéos ?
356	Élève 2	Ouais.
357	Élève 1	T'as une bonne culture générale vidéographique.
358	Élève 2	C'était dans... je ne sais pas si tu connais. C'est <i>Travian</i> .
359	Élève 1	Ah si, je connais. Il est vieux ce jeu-là. ( <i>Discussion personnelle</i> ) Au pire toi, tu prendras mon brouillon. Ça fera un truc en plus.
360	Élève 3	J'ai déjà commencé à écrire.
361	Élève 2	Bon alors V., c'est toi, qu'a commencé, tout seul, à faire la réponse ?
362	Élève 3	Ouais.
363	Élève 2	A répondre à la question ?
364	Élève 3	Ouais.
365	Élève 2	Et t'as mis quoi ? T'es parti, sans nous demander.
366	Élève 3	Attends, je finis ma phrase.
367	Élève 2	C'est pas un travail de groupe si tu fais ça tout seul.
368	Élève 1	Mais oui, c'est pas un travail de groupe et à cause de ça, l'expérience est ratée.
369	Élève 3	Bah vous faites que de parler, c'est pas de ma faute.
370	Élève 2	C'est pas une expérience.

371	Élève 1	Si c'est une expérience, c'est marqué sur la feuille.
372	Élève 2	Y a un nœud sur le lit ?
373	Élève 1	Qu'est-ce que tu racontes ?
374	Élève 2	Y a un nœud sur le lit ?
375	Élève 1	Mais oui, y a un nœud sur le lit. Et ça représente le pacte de non-agression.
376	Élève 2	Faut développer aussi à partir des autres documents.
377	Élève 1	Bah c'est développé dans ma tête.
378	Élève 3	C'est trois points tu vois. Là on expliquer ce qu'il y a, tu vois. Là on explique, et là on approfondit.
379	Élève 1	De toute manière, il reste plus beaucoup de temps pour approfondir.
380	Élève 3	Bah y a que ça à approfondir. Vas-y écrit. C'est le troisième paragraphe.
381	Enseignante	Je veux tout.
382	Élève 1	Non mais c'est à peu près les mêmes choses.
383	Élève 3	Allez, écrit.
384	Élève 1	Elle est où ta trace écrite, J. ?
385	Élève 2	Elle est là.
386	Élève 3	Allez approfondis. Écrit maintenant, ça va bientôt sonner. On ne te met pas la pression.
387	Enseignante	Vous avez fini les garçons ?
388	Élève 1	Ouais.
389	Élève 3	Bah non, il lui reste...
390	Enseignante	Il ne vous reste qu'à écrire ? Vous avez d'autres éléments à mettre ?
391	Élève 3	Bah je ne sais pas.
392	Élève 1	Non, on n'a plus d'autres éléments.
393	Élève 3	Si peut-être. On verra.
394	Élève 1	En trois minutes, on verra ?
395	Élève 3	On va p'tet faire une conclusion. C'est une liberté d'expression par la presse.
396	Élève 1	Pfff. Ah mais non, c'est pas Hitler qui veut toutes les terres mais c'est Staline. Parce que regarde, Staline il a toute la couette, et Hitler il n'a plus rien. Donc c'est Hitler qui se fait avoir.
397	Élève 3	Hein ? Mais c'est ce qu'on dit depuis tout à l'heure !
398	Élève 1	Ouais... 'fin les professeurs, ils vont bien comprendre ce que j'ai mis.
399	Élève 3	Oui, ils vont comprendre.
400	Élève 1	Ils travaillent à fond là-bas. Ils doivent croire que c'est noté.
401	Élève 3	Parce que toi, tu ne travailles que quand tu crois que c'est noté ?
402	Élève 1	Non. Moi je travaille régulièrement. <i>(Rires)</i>
403	Élève 3	T'as fini J. ?
404	Élève 2	On n'a pas parlé des Balkans.
405	Élève 1	Si moi, j'ai parlé des Balkans.
406	Élève 3	Moi je ne l'ai pas écrit.



407	Élève 2	Pour le pacte de non-agression, à partir de la caricature, t'as décrit ?
408	Élève3	Non.
409	Élève 2	Après... on aurait pu expliquer le partage entre les différents pays.
410	Élève1	Non mais c'est fini là J.
411	Élève 2	Ouais mais il nous manque pleins d'éléments.
412	Élève 3	Tu l'éteins ?

**Groupe D ( trois élèves)**

1	Élève 3	Il est en route là ?
2	Élève 1	Ouais il est en route.
3	Élève 3	Il nous entends bien j'espère.
4	Élève 1	Je ne sais pas.
5	Élève 2	Du coup, faut p'tet donner nos noms ?
6	Élève 1	Sésame, nous entends-tu? Alors là c'est le groupe de <i>(donne leurs noms)</i> .
7	Élève 2	Bah faut lire d'abord je pense.
8	Élève 3	Bah... Oui mais... c'est à quelle phrase qu'on doit répondre ?
9	Élève 2	Bah cette question-là je pense. Mais pourquoi on n'a que deux feuilles comme ça ? Ça me...
10	Élève 1	On dit que la Roumanie est entourée de rouge. Mais faut m'expliquer ce que c'est que ça, la Bessarabie. Elle ne fait pas partie de la Roumanie ?
11	Élève 3	C'est où les Balkans ? T'as la carte là ?
12	Élève 2	Déjà, faut p'tet qu'on sorte une feuille, non ?
13	Élève 1	Ouais.
14	Élève 2	Et un crayon.
15	Élève 1	J'ai le crayon.
16	Élève 2	T'écris ou on écrit ?
17	Élève 1	Attends, je peux ?
18	Élève 2	Oui vas-y. Faut qu'on cherche les Balkans. Je ne comprend pas, c'est quoi le rapport entre, là avec cette question-là et ce document-là. <i>(Lecture de la consigne)</i> . Et là, « la Roumanie est entourée en rouge ». Ok, mais c'est quoi le rapport entre ça et ça.
19	Élève 3	Madame, c'est quoi les Balkans ?
20	Enseignante	C'est ça les Balkans.
21	Élève 2	Faut répondre à cette question-là. Mais c'est quoi le rapport avec ces documents-là ?
22	Enseignante	Prenez connaissances des documents.
23	Élève 3	Bah parce que là, ils parlent des Balkans...
24	Élève 2	Ah oui, c'est vrai. « Nuit difficile dans les Balkans ».
25	Élève 3	Bon euh... faut répondre à...
26	Élève 2	C'est où, là, elle t'a dit ?



27	Élève 3	... « Juillet 1940 ». C'est tout ça. Non mais attends, ( <i>lis la consigne</i> ). Donc, déjà, ça veut dire que c'est dans un journal. Et, on tombe sur une caricature où on voit Hitler...
28	Élève 2	Avec le pyjama...
29	Élève 3	... Avec la moitié d'Adolf et les croix gammées et de l'autre côté, je ne crois pas que ce soit sa femme.
30	Élève 2	Non, non c'est des pieds d'homme.
31	Élève 1	C'est Staline.
32	Élève 3	Mais pourquoi ?
33	Élève 2	Oui, regarde, Joseph Staline.
34	Élève 3	Ah oui ! Il s'appelle Joseph.
35	Élève 2	Bah oui.
36	Élève 3	C'est pas Lénine qui s'appelle Joseph ?
37	Élève 1	Non.
38	Élève 2	Mais non. N'importe quoi.
39	Élève 3	Donc c'est Staline.
40	Élève 1	Ouais.
41	Élève 2	Bah on sort toutes des feuilles au pire.
42	Élève 1	Oui.
43	Élève 2	De toute façon, faut toutes qu'on prenne des notes.
44	Élève 3	Alors. Donc, on a la moitié du lit partagé par Adolf. Hitler.
45	Élève 2	Eh, je peux prendre un papier bleu. Ça choque ou ça ne choque pas ?
46	Élève 1	Je pense que ça ne choque pas.
47	Élève 2	De toute façon, c'est pour mettre des recherches. C'est un peu une feuille de brouillon. On peut sortir le livre aussi, ça peut nous aider.
48	Élève 3	Alors moitié du lit avec...
49	Élève 2	... Staline. Et y a un petit ruban qui les relie.
50	Élève 3	Ouais je ne sais pas à quoi ça correspond. Le ruban.
51	Élève 2	Eh, y a une tête sous le lit.
52	Élève 1	C'est qui ?
53	Élève 2	Je ne sais pas. Mais déjà Hitler, on le reconnaît... parce que déjà c'est sa tête. Et y a des croix gammées. Et surtout, y a son nom, Adolf.
54	Élève 3	Oui.
55	Élève 2	Et il dort mal. Il fait des cauchemars.
56	Élève 1	Non, je pense surtout qu'il est en train de le virer du lit. Et qu'il est en train de remonter comme il peut.
57	Élève 2	Ouais. Mais il a un peu un visage terrorisé.
58	Élève 1	P'tet que comme il tombe de son lit...
59	Élève 2	Ouais. P'tet. M'enfin. Mais bon, enfin, il est sur la pente descendante, quoi. Il sent que c'est bientôt la fin.



60	Élève 3	Ensuite, Staline, on le reconnaît à son prénom.
61	Élève 2	Et aux pieds. On peut penser que c'est une femme mais comme c'est un pied d'homme.
62	Élève 3	Mais non... On ne peut pas penser que... Non c'est surtout grâce à...
63	Élève 2	Ouais mais il a quand même un pied poilu.
64	Élève 1	C'est pas un pied poilu. C'est la marque du pyjama.
65	Élève 2	Ah ouais. Ouais enfin, c'est un pied poilu quoi.
66	Élève 3	Y a le symbole de l'URSS. Et le nom. Alors ensuite, Hitler, il est sur le bord du lit.
67	Élève 1	Ouais.
68	Élève 3	Il est en train de se faire éloigner.
69	Élève 2	<i>(Après correction de l'enseignante)</i> Alors... 1800... C'est 1891 et non 1914.
70	Élève 3	Alors, Hitler, il est sur le bord du lit.
71	Élève 2	Ah, ça c'est leur mariage. Mais ça, on ne s'en occupe pas maintenant ou si ? <i>(montre le document annexe)</i>
72	Élève 1	Euh... je ne sais pas.
73	Élève 2	De toute façon c'est tous les documents pour LA MEME question alors...
74	Élève 3	Alors, c'est pareil, le 23 juillet 1940, ça correspond à quoi ?
75	Élève 1	Bah... ça... c'est le début de la guerre.
76	Élève 3	Ouais.
77	Élève 2	Ouais, mais 40. Le Débarquement, il n'est qu'en...
78	Élève 3	44 ?
79	Élève 1	45 ?
80	Élève 3	Tu crois ? Y a un truc en 4. 44 ?
81	Élève 1	T'es sûre ?
82	Élève 3	Oui. Il est en juin 44.
83	Élève 1	Ah oui ! Oui. Donc, en juin 44. Mais pour l'instant, il est en train de gagner.
84	Élève 3	Normalement oui. Donc là, je ne comprend pas trop pourquoi l'URSS est en train de le pousser. Enfin bref, y a un tête en-dessous du lit.
85	Élève 1	Est-ce que c'est déjà commencé la guerre de... euh... Stalingrad ? Parce que si ça se trouve...
86	Élève 2	Ouais, ce serait à cause de ça.
87	Élève 3	Alors, on est en juillet 40.
88	Élève 2	C'est vrai que ça fait tôt pour faire un truc comme ça.
89	Élève 1	Ouais.
90	Élève 2	On s'attend, 43, 44.
91	Élève 3	Ouais, mais pour faire une caricature, je crois qu'il faut pas trop...
...92	Élève 2	Non. Non, non.
93	Élève 1	Non, mais tu ne peux pas faire une caricature où...
94	Élève 2	... elle est en pente descendante alors qu'elle n'y est pas.





95	Élève 3	Ah je sais ! Alors, c'est marqué : « Mais pour conserver la cohésion de la Grande-Alliance, les Alliés anglo-saxons sont obligés de garder le silence sur l'invasion soviétique des pays Baltes et de la Pologne orientale en 1939, ainsi que sur le massacre de Katyn, ordonné par Staline... ». Les pays baltes, est-ce que ça correspond aux Balkans ?
96	Élève 1	Oh bah ça, je ne suis pas sûre.
97	Élève 3	Attends, y a des dates là.
98	Élève 2	Mais y a pas des cartes là-dedans ?
99	Élève 3	En juillet 40, y a alors...
100	Élève 2	Juillet 40, « Début des négociations de la Bulgarie... »
101	Élève 1	C'est ça, occupation soviétique de la région de Bessarabie et de Bucovine. C'est pour ça qu'Hitler, il est en train de se faire sortir... parce que déjà d'un côté... et ah oui ! Ça doit avoir un lien avec celui qu'est en-dessous, parce que les soviétiques ils le poussent et celui qu'est en-bas, il le récupère. Si ça se trouve, celui qu'est en bas, c'est les Américains.
102	Élève 3	Ah...
103	Élève 2	Mais il a l'air d'avoir une barbe.
104	Élève 3	Ou les Alliés.
105	Élève 1	Il a une tête ronde.
106	Élève 3	Non, je ne pense pas.
107	Élève 2	Non, parce qu'on dirait qu'il a une barbe. Je ne sais pas si...
108	Élève 3	Mais attends, du coup, en juillet 40, « Début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne qui souhaite obtenir le sud de la Dobroudja, région du sud de la Roumanie ». Tout ça, c'est dans les Balkans, en fait.
109	Élève 2	Ouais. En fait, c'est comment l'URSS arrive avec leur étalement, avec les pays tout ça. Alors que l'Allemagne, elle stagne.
110	Élève 3	Mais c'est pas possible.
111	Élève 2	Mais c'est des pays qu'il voulait prendre ou quoi Hitler ?
112	Élève 1	Mais il a déjà tous ces pays là.
113	Élève 2	Ah donc, il se les fait reprendre.
114	Élève 1	J'en ai l'impression. <i>(Silence)</i>
115	Élève 1	Ouais, je pense que c'est pour ça. Parce que tu vois, là y a une ligne. A la base, il y a une ligne, sur le lit. Donc ça veut dire qu'il y a une partie réservée à Adolf, une partie réservée à Staline.
116	Élève 3	Ah oui !
117	Élève 1	Donc, ça veut dire à mon avis que les lignes, les délimitations qu'ils avaient placés sur les territoires, Staline, il est en train de les reprendre.
118	Élève 2	Ah oui, regarde là y a encore des traits, sur le lit.
119	Élève 3	Ouais donc ça peut être une limite de pays.
120	Élève 1	Ouais, c'est ça.
121	Élève 3	Euh, de frontières.
122	Élève 1	Ouais.
123	Élève 2	Fais voir le livre s'te plaît.



124	Élève 3	Ok. Alors,... mais en fait, je ne vois pas trop à quoi peuvent servir les dates. On a toutes les dates et... Que signifie-elle ? Bah je pense qu'on a quand même cibler le truc. La caricature, elle représente... euh... comment, la lutte entre l'URSS et l'Allemagne pour les possessions des Balkans et qu'Hitler est en mauvaise posture là-dedans. C'est ça en gros.
125	Élève 2	Mais je n'ai pas lu... mais l'Allemagne, elle le voulait ces pays-là ?
126	Élève 1	Et le petit nœud, il pourrait représenter le pacte.
127	Élève 3	Mais je ne sais pas si il y a eu un pacte.
128	Élève 1	Ah si, si, si. Le pacte germano-soviétique. C'est en fait, un « tu m'attaques pas, je ne t'attaques pas ». C'est, en fait, un acte de paix.
129	Élève 3	Ah ouais.
130	Élève 2	Pacte de non-agression.
131	Élève 1	Ah oui ! Et Hitler, il va le casser. Parce qu'une fois qu'il va avoir conquis tout l'Ouest de l'Europe, il va se dire que c'est pas assez grand et il va essayer d'aller conquérir l'Est. Et c'est là qu'il va se casser la gueule.
132	Élève 3	Bah oui, mais là du coup, on est bien dans la conquête. Donc le nœud, il n'a pas... Ouais mais c'est vrai que le nœud il est sur les limites, donc c'est vrai qu'il peut représenter l'accord.
133	Élève 2	C'est Hitler qui va dépasser les limites ou pas ?
134	Élève 1	Bah de ce que moi je sais... enfin p'tet qu'après j'me trompe, mais... 'fin de ce que je me rappelle du cours...
135	Élève 2	En fait, il va pas aimer se retrouver comme ça...
136	Élève 1	Bah en fait, il va estimer que comme il a conquis tout l'Ouest, il va aller conquérir l'Est. Et ils se sont cassés la figure tous les deux en Russie. C'est-à-dire qu'il veut construire son Empire, donc il conquiert tout et au final... il perd.
137	Élève 2	Ouais mais c'est de sa faute.
138	Élève 1	Ouais. Ah oui, oui, oui.
139	Élève 2	On la voit partout cette caricature.
140	Élève 3	Ah y en a une autre ?
141	Élève 1	Ouais. Celle-là. Pour le pacte.
142	Élève 3	Ouais, bah c'est ça, c'est une caricature du pacte. Enfin, le lit, il représente le pacte.
143	Élève 1	Ouais, à mon avis oui.
144	Élève 3	N'empêche, ça doit prendre trop de temps à écouter.
145	Élève 2	Hum.
146	Élève 1	Ouais.
147	Élève 3	Imagine, on n'entends rien.
148	Élève 1	Oh ouais, ce serait horrible.
149	Élève 2	De quoi ?
150	Élève 1	De mettre autant de temps, t'imagines si on entend pas très bien, ce qu'est dessus.
151	Élève 3	Alors, le pacte de non-agression. « Il prévoyait la non-agression en cas de conflit et les territoires à partager entre les deux puissances, scindant l'Europe en deux. »
152	Élève 2	Alors...

153	Élève 1	Il avait conquis quoi, Hitler ? Il avait la Pologne. Ah oui, la Slovaquie.
154	Élève 2	De toute façon, c'était obligé qu'ils soient foutus les Allemands. Déjà ils vont en Russie, et en plus de ça, ils sont très peu nombreux. Vraiment cons
155	Élève 1	Slovaquie...
156	Élève 3	Oh c'est horrible! Eh, j'aimerais bien travailler sur les <i>fatwa</i> .
157	Élève 1	Les quoi ?
158	Élève 3	Tu sais, les <i>fatwas</i> , dans les pays arabes et tout. Quand les imams, ils disent à leurs disciples s'ils croisent quelqu'un avec la <i>fatwa</i> , eh bien faut qu'il les tue.
159	Élève 2	Eh, j'ai vu un truc sur ça, ce week-end. Sur Arte.
160	Élève 3	Ce serait trop intéressant.
161	Élève 2	Mais c'était dégueu. C'était dans un pays ar... non dans un pays africain. Et y avait, ils avaient égorgé 5 ou 6 personnes. Et ils montraient les gens égorgés. C'était dégueulasse !
162	Élève 3	Et même pas, moins de dix ans, rien ?
163	Élève 1	Je trouve ça pas normal.
164	Élève 2	Ouais, tu sais il montre qu'il y a des gens qui se sont faits égorgés et tout, ok. Mais là, ils montrent les images. Tu ne t'attends pas à ce qu'ils les montrent.
165	Élève 1	Ok, qu'ils en parlent aux jeunes et tout. Mais...
166	Élève 2	Je ne vois pas l'intérêt de les montrer.
167	Élève 1	Ouais, si c'est pour les choquer.
168	Élève 2	Tu sais, y avait ma petite sœur qui regardait ça... cool. ( <i>Autre conversation personnelle</i> )
169	Élève 3	Alors... en plus ce dessin... c'est marqué qu'il... comment... qu'il circule dans le monde entier. Ah oui, donc, dans les années 30, c'est devenu un opposant à Hitler...
170	Élève 2	Mais euh... attends...
171	Élève 1	Alors. David Low... Ah oui, c'est celui qui a dessiné la caricature.
172	Élève 3	Politique d'apaisement. C'est quoi ça ?
173	Élève 2	Il travaillait pour le <i>Guardian</i> . Dis donc, putain.
174	Élève 1	Eh bien... Oh... 14 000 dessins, putain, c'est énorme.
175	Élève 3	Où ça ?
176	Élève 1	Là.
177	Élève 2	Franchement, devant une feuille blanche avec un crayon, tu m'dis « tu fais une caricature » euh...
178	Élève 1	Faut avoir l'idée quoi.
179	Élève 3	Madame ? C'est quoi la politique d'apaisement ?
180	Enseignante	Alors, c'est une politique qui privilégiait la paix et était contre toute offensive agressive vis-à-vis par exemple des conquêtes de l'Allemagne nazie...
181	Élève 3	Mais pourquoi... ils disent qu'il était contre ça.
182	Enseignante	Parce que pour lui, il fallait qu'ils agissent.
183	Élève 3	Ah oui, la France, enfin... euh...
184	Enseignante	De manière générale. Les Alliés.



185	Élève 3	D'accord. Merci. <i>(Silence)</i> Donc ça c'est bon. Tenez.
186	Élève 1	Situation politique des Balkans. C'est quoi le traité de Ribbentrop-Molotov ?
187	Élève 3	C'est ça, attends.
188	Élève 1	Ah c'est le...
189	Élève 3	C'est le même pacte. <i>(Silence)</i>
190	Élève 1	Ah oui d'accord. Donc faut se mettre à la place des gens qui vivaient à cette époque-là.
191	Élève 2	Oh bah oui.
192	Élève 3	Ça c'est bon. Alors la carte. Attendez, les filles, la ligne qu'est là, ça veut dire que c'est toutes les terres destinées à l'URSS?
193	Élève 1	C'est ça.
194	Élève 3	Et ça c'était pour l'Allemagne ?
195	Élève 2	Euh... attends... ligne Ribbentrop-Molotov. C'est où ?
196	Élève 3	Là, la ligne, elle sépare le pacte Ribbentrop-Molotov. Donc là c'est toutes les terres pour la Russie, Madame ?
197	Enseignante	Ça, c'est la ligne en rouge.
198	Élève 2	Donc c'est pour l'URSS.
199	Élève 3	« La Roumanie est entourée en rouge avec les anciennes possessions territoriales ». Ah oui, donc tout ça, c'est entouré en rouge. Et ça c'est la ligne en fait.
200	Élève 2	Ça veut dire que la Bulgarie, tout ça, ça va pour l'Allemagne.
201	Élève 3	C'est la ligne Ribbentrop-Molotov, là. Bah, ou alors, c'est les petits trucs en pointillé, la ligne du pacte.
202	Élève 2	Bah ouais, parce que ça, ça va à qui ? Ça va plus à la Russie, non ?
203	Élève 3	Bah, c'est surtout qu'ils sont où les pointillés ?
204	Élève 1	Bah, y a pas de légende. C'est super pratique.
205	Élève 3	Non, y a pas de légende pour les pointillés.
206	Élève 1	C'est p'tet pour la limite des pays.
207	Élève 3	Ah oui, peut-être. Bah non parce que... quoique... mais non c'est pas la limite des pays, étant donné que ça c'est dans la mer. C'est la limite des plaques continentales.
208	Élève 1	On peut faire des liens avec tout.
209	Élève 3	<i>(lis les premières lignes du document 4)</i> Alors, Albanie et Grèce, ok. Bessarabie... Bucovine... sous contrôle soviétique.
210	Élève 2	Bah tu vois, là, ça veut dire que l'Allemagne veut rattacher la Roumanie.
211	Élève 3	Attends, j'en suis loin. C'est où Bucovine ? Ah c'est là. Là, t'as Bessarabie, là, t'as Bucovine. Donc ça, c'est pour les Soviétiques.
212	Élève 2	Bah oui, sauf que là, après, ils veulent l'avoir.
213	Élève 3	Attends, on a qu'à mettre une légende. Ça, c'est pour... tout ça... c'est pour...
214	Élève 2	L'Allemagne ?
215	Élève 3	Non, ça c'est pour l'Italie.
216	Élève 2	Ah ouais ?
217	Élève 3	Hum. Ouais, bah je ne sais pas trop. Fin, ça c'est pour l'Allemagne...



218	Élève 1	On change.
219	Élève 3	Ensuite, en bleu... pour les Soviétiques, c'était Bucovine et Bessarabie.
220	Élève 2	C'est tout ?
221	Élève 3	Ouais. Ça fait pas beaucoup. Mais doit y avoir des avantages ailleurs.
222	Élève 1	Oui, ça permettait d'avoir la mer.
223	Élève 3	Oui, j pense. « Début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne ».
224	Enseignante	Vous me le redonnerez le sujet, s'il vous plaît, les filles. Je m'appuierai dessus.
225	Élève 3	Ah oui. « Début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne... »
226	Élève 2	Même la Bulgarie. Ça veut dire qu'elle veut cette partie-là.
227	Élève 3	Bah attends, mais c'est qui a ça ? C'est l'Allemagne ? Ou c'est la Bulgarie ?
228	Élève 3	Bah... euh... madame.
229	Élève 2	Vu comment c'est dit...
230	Élève 3	Ouais, ça doit être l'Allemagne.
231	Élève 2	Oui, c'est l'Allemagne, mais vu comment c'est dit, c'est un peu...
232	Élève 3	Le début des négociations, c'est la Bulgarie ou l'Allemagne qui voulait la Dobroudja ?
233	Enseignante	C'est la Bulgarie.
234	Élève 2	Ah ouais ? Et c'est où la Dobroudja ?
235	Élève 3	Euh c'est là.
236	Élève 1	Alors Bulgarie, il veut ça. P'tin les mecs, ils faisaient leurs petits commerces. « Alors, moi je veux ça ».
237	Élève 2	C'est clair.
238	Élève 3	« Qui souhaite obtenir le sud... »
239	Élève 2	Ouais comme ça, ils avaient la mer aussi.
240	Élève 3	« Début des négociations entre l'Allemagne, la Hongrie et la Roumanie à propos de la région roumaine de Transylvanie. » Elle est où ? Ah oui, là. Mais c'est super compliqué.
241	Élève 2	Et ça, c'est qui, qui le voulait ?
242	Élève 1	Ah oui, tous les trois ils se tiraient le bouchon pour avoir...
243	Élève 3	« Les 2/3 allant à... »
244	Élève 2	Ça doit être cette partie là. Tout ça.
245	Élève 3	Bah les deux tiers, les deux tiers...
246	Élève 1	T'as qu'à mettre une ligne là. Comme ça.
247	Élève 3	«Traité de Craiova accordant la partie méridionale de la Dobroudja à la Bulgarie. » Oui bah c'est déjà fait tout ça.
248	Élève 1	Elle est où la Dobroudja ?
249	Élève 3	Là.
250	Élève 1	Ah oui, d'accord.
251	Élève 3	Voilà.
252	Élève 2	Alors là les Soviétiques. Et les Allemands... ils n'ont rien, là ?



253	Élève 3	Mais si, c'est tout ce qu'est Yougoslavie et tout ça.
254	Élève 2	Alors du coup, ils voulaient quoi les Allemands ?
255	Élève 3	Les Allemands, ils avaient la Yougoslavie. Parce que regarde, elle n'apparaît pas dans les traités, donc je pense...
256	Élève 1	... qu'ils l'avaient conquis.
257	Élève 3	Ouais. Et ils avaient pas leur mot à dire.
258	Élève 1	La Pologne, c'est sûr. La Slovaquie p'tet pas. Quoique si.
259	Élève 3	Ah ! T'as ton livre ?
260	Élève 1	La Slovaquie.
261	Élève 2	La Yougoslavie et la Slovaquie, elles appartiennent à l'Allemagne ?
262	Enseignante	Alors, rien n'appartient à l'Allemagne. Ce sont des territoires qui sont sous influence allemande. Mais pas appartenance. Elles restent indépendantes.
263	Élève 3	D'accord, mais la Pologne, elle appartenait bien à l'Allemagne ? Elle a été annexée.
264	Enseignante	Alors la Pologne, c'est compliquée. Elle a été divisée. Oui y a l'Allemagne, mais y a l'URSS aussi. D'accord ?
265	Élève 3	Donc tous les autres pays, ils appartenaient...
266	Enseignante	C'est pas une appartenance. C'est une influence. Un peu comme la guerre froide. Là, il y a deux grandes puissances, qui ont une influence sur les autres pays.
267	Élève 2	Mais là, c'est pas une influence ? C'est de l'appartenance.
268	Enseignante	Pourquoi ce serait de l'appartenance ?
269	Élève 2	Bah vu comment ils sont mis les traités. Ils souhaitent obtenir le sud, nanana.
270	Enseignante	Oui. Mais qui est-ce qui...
271	Élève 2	Par exemple la Bulgarie avec... nanana
272	Élève 3	Dobroudja.
273	Enseignante	Donc ça veut dire que ça appartient à qui ?
274	Élève 2	Bah... à la Roumanie. Non à la Bulgarie, plutôt.
275	Enseignante	Alors, attendez. J'ai du mal à vous suivre.
276	Élève 2	Ça, avec la Bulgarie. Ça leur appartient.
277	Enseignante	Oui, là, on est d'accord. Ce que je veux dire c'est que là, ces territoires là, ça n'appartient pas à l'Allemagne.
278	Élève 2	Sous leur influence.
279	Enseignante	Voilà. Ils sont sous influence allemande.
280	Élève 2	Ils ont quoi ? Ils n'ont rien l'Allemagne.
281	Élève 1	Bah si, ils ont l'influence.
282	Élève 3	Ok on n'a qu'à mettre « Influence de l'Allemagne ». Attends, ça veut dire que toute la Hongrie, la Yougoslavie sont quand même sous influence allemande ?
283	Élève 1	Oui.
284	Élève 3	Bah c'est pas mal.
285	Élève 1	Oh bah oui, oui. Ils étaient forts. Ils avaient vraiment bien joué leurs coups.
286	Élève 2	Ouais mais ce n'était que de l'influence. C'était pas...



287	Élève 1	Sauf que regarde en France...
288	Élève 3	Et la Turquie ?
289	Élève 1	En France, ils les menaient par le bout du doigt.
290	Élève 2	Bah la Turquie...
291	Élève 3	Enfin bref... bon, il nous reste plus que celui-là.
292	Élève 2	Bah on l'a déjà dit celui-là.
293	Élève 3	Il nous reste 20 minutes pour répondre à la question. Alors : « Vous échangerez par groupe afin d'analyser cette source... ». Donc analyse de la source, c'est fait. « Vous mettez en avant les éléments que vous jugez importants qui ont permis, selon vous, d'aboutir à cette réponse. » Ok, d'accord. Par contre, on ne sait pas ce que c'est, ça.
294	Élève 1	Euh oui. Moi, je pense que c'est les Alliés.
295	Élève 3	Euh oui, mais ça peut-être autre chose aussi.
296	Élève 1	Moi, je ne vois pas qui ça pourrait être d'autre.
297	Élève 2	C'est chiant parce que le personnage, on voit à peine son visage.
298	Élève 1	Faudrait mettre une petite phrase derrière pour...
299	Élève 2	Ouais, mais tu vois, il lui aurait mis un signe distinctif... C'est bon, tu savais qui c'était.
300	Élève 1	Ou alors c'est une personnification... non, pas une personnification.
301	Élève 3	Une allégorie ?
302	Élève 1	Ouais, une allégorie.
303	Élève 3	Non, je ne pense pas.
304	Élève 2	Une personnification de quoi ?
305	Élève 1	Bah tu sais, je crois que...
306	Élève 2	Non, c'est en Angleterre ou aux États-Unis ? Non, c'est Angleterre, tu sais, eh bien y a un monstre qu'est sous leur lit. Mais c'est faut, hein. Mais tous les enfants pensent que... si ils mettent leurs pieds par terre, y a le monstre qui va leur bouffer les pieds. Et bah là, ça me fait penser à ça.
307	Élève 1	T'es grave.
308	Élève 3	Bah... c'est le monstre du Loch Ness, en Angleterre. Non mais j'aimerais bien savoir ce que c'est. Bon allez, on répond à la question ?
309	Élève 2	Bah oui, mais faudrait savoir c'est qui le monsieur.
310	Élève 3	Alors, c'est qui le monsieur...
311	Enseignante	Oui J. ?
312	Élève 2	Oui, c'est qui le monsieur qu'est sous le lit ?
313	Enseignante	Ah ? Ça je ne peux pas vous le dire.
314	Élève 2	C'est les États-Unis ?
315	Enseignante	Alors essayer d'imaginer et de voir qui c'est.
316	Élève 2	Bah oui, mais on ne voit pas.
317	Élève 1	C'est super chaud. Il a une tête toute ronde.
318	Élève 3	Churchill ?
319	Élève 1	Non, je ne pense pas.





320	Élève 2	On dirait qu'il a de la barbe.
321	Enseignante	Non, il n'a pas de barbe.
322	Élève 2	Alors pourquoi, ils ont...
323	Élève 3	Oh, c'est Pétain !
324	Élève 2	Mais non.
325	Élève 3	Ah mais non, attends...
326	Élève 1	Pétain, il ne peut pas...
327	Enseignante	Alors, un homme, avec un visage tout rond...
328	Élève 1	Charles de Gaulle ?
329	Élève 3	Non, bah non.
330	Enseignante	C'est quelqu'un que vous êtes censés connaître.
331	Élève 2	Moi j'aurais dit Churchill.
332	Élève 3	Sachant qu'il doit avoir un rapport avec Hitler et Staline, vu qu'il est sous le lit.
333	Élève 2	Eh, ça pourrait être Mussolini.
334	Élève 3	Ah bah oui, peut-être
335	Élève 1	Ah oui, on n'y avait pas pensé. Mais à mon avis, ça ne peut pas être un anglais, vu que le mec qu'a dessiné la caricature c'est un Anglais, il aurait dessiné un anglo-saxon.
336	Élève 3	P'tet bien. T'as pas une photo de Mussolini là-dedans. Moi je pense que c'est Mussolini, parce que...
337	Élève 1	Sinon, un américain....
338	Élève 3	Ah oui... c'est... c'est... Eisenhower.
339	Élève 1	Lui c'est un général.
340	Élève 2	Oui mais là, on ne parle pas de lui, on parle du président.
341	Élève 3	Attends je cherche.
342	Élève 1	Il doit être à la fin.
343	Élève 3	Je vais d'abord voir si c'est Mussolini. Joseph Staline...
344	Élève 2	Nikita. Eh, lui, il a une vraie tête de merde. François Mitterrand, il était classe.
345	Élève 1	Euh Mussolini... c'est vrai qu'il a une tête bien ronde.
346	Élève 3	Roosevelt ?
347	Élève 1	Ah oui, c'est Roosevelt. Oui, il a l'air bien vieux là. 1945.
348	Élève 2	Tiens, regarde, Eisenhower.
349	Élève 3	Eh, c'est Monnet qui est caché sous le lit. Regarde, il a de la barbe et il a une tête ronde.
350	Élève 2	Oui, mais elle a dit qu'il n'a pas de barbe. Lénine, regarde la gueule de merde qu'il a. Bon allez c'est Mussolini.
351	Élève 3	Les filles, y a un problème en fait. Pourquoi, Mussolini... Mussolini il est dessiné en-dessous le lit car il est quand même dans le conflit des Balkans mais il fait quand même partie des traités.
352	Élève 1	Ouais, mais au final, quand Hitler il perd, il perd quand même.

353	Élève 3	Ouais, mais c'est pour ça qu'il est sous le lit. Le lit représente quand même l'accord qu'a été fait.
354	Élève 1	Ouais.
355	Élève 3	Bah c'est bon, on a notre réponse.
356	Élève 2	T'as dit quoi ?
357	Élève 3	Oh bah fallait écouter.
358	Élève 2	Allez vas-y, t'as juste à redire.
359	Élève 3	Ouvre ton livre déjà.
360	Élève 2	Alors, qu'est-ce que tu disais ? Mais allez, arrête, dis. Bon, ok, ne parle pas.
361	Élève 3	Bon, j'avais trouvé que c'était Mussolini. Apparemment... « Vous ouvrez votre quotidien et vous tombez sur cette caricature qui vous interpelle. Que signifie-t-elle ? » Alors je mets, signification de la caricature.
362	Élève 2	Italie... Italie... Ils n'ont rien eu les Italiens ?
363	Élève 3	Si.
364	Élève 1	N'empêche, ils se sont faits avoir les deux fois.
365	Élève 3	Là, Italie. Alors... euh... qu'est-ce que c'est.
366	Élève 2	Non, mais t'imagines, elle ne va pas écouter 40 minutes du truc. Pour ça.
367	Élève 1	Bah si, c'est sa thèse.
368	Élève 2	Elle va y passer super longtemps. Bon alors du coup, on a commencé à décortiquer la caricature. On a trouvé qu'à la fin que c'était Mussolini qui était sous le lit.
369	Élève 3	Comment on écrit caricature ?
370	Élève 2	Bah... C-A-R-I, Cari, T-U-R-E, caricature. Comme ça se prononce.
371	Élève 1	En fait, je n'ai jamais compris cette expression là. Parce que tu peux écrire caricature avec un « k », comme tu peux l'écrire avec un « c ».
372	Élève 2	Oh bah oui... mais euh... ch'ais pas, c'est pas logique, merde.
373	Élève 1	N'empêche que ça peut s'écrire.
374	Élève 2	Surtout qu'il y en a, pour écrire plus vite, il vaut écrire avec des K pour remplacer le CA. Ils vont mettre des K partout.
375	Élève 1	Oh, c'est moche. ( <i>Conversation personnelle</i> )
376	Élève 2	Pourquoi Mussolini ?
377	Élève 1	Parce qu'il est lié au pacte sans en être vraiment.
378	Élève 2	Ah c'est pour ça qu'il n'est pas dans le lit mais sous le lit.
379	Élève 1	Ouais.
380	Élève 2	Ouais, mais ils en parlent pas là-dedans. « Entre les deux puissances ». Ils n'en parlent pas de l'Italie. Et dans le livre ?
381	Élève 1	Oh, attends. Regarde, les Balkans. Ah, non. 1990.
382	Élève 2	Tu vois, c'est ça les personnages clés, donc c'est forcément c'est trois-là.
383	Élève 1	Ouais. Pourquoi la nuit ? Pourquoi « nuit difficile » ?
384	Élève 2	Je ne sais pas.
385	Élève 3	Parce que, j pense, c'est la caricature qui... 'fin il a pas trop... il a représenté dans un lit donc du coup une nuit, je ne pense pas que ça ait une quelconque



		signification.
386	Élève 1	Ouais. Je peux voir. « <i>Half</i> », ça signifie quoi en Anglais ?
387	Élève 3	Moitié.
388	Élève 1	Ok.
389	Élève 2	Regarde, analyse d'une caricature. Punaise, regarde, la fille, elle fume sa clope.
390	Élève 1	Ouais.
391	Élève 2	P'tin c'est pas possible ça. Tiens, regarde, c'est là qu'ils font référence au pacte germano-soviétique. Ils ne font pas du tout référence à l'Italie.
392	Élève 3	C'est quand le pacte germano-soviétique ?
393	Élève 2	Le 23 août 1939.
394	Élève 3	T'es sûre ?
395	Élève 2	Oui. « Le 23 août 1939, la signature du pacte germano-soviétique stupéfie le monde entier ». Oh, darwinisme social, ça on a vu. C'est bizarre que... ah là. Par l'Italie. Ouais bah, l'Italie, elle ne fait pas grand-chose. Ah si, l'Italie, ils ont pris l'Albanie. Je voulais tout bien comprendre avant.
396	Élève 1	Qu'est-ce qu'il y a ?
397	Élève 2	J'dis, je voulais tout bien comprendre avant. Je voulais savoir ce qu'avait fait l'Italie. Ça ne m'apporte rien, mais c'est pas grave.
398	Élève 1	L'Italie, ils ont pris l'Allemagne !
399	Élève 2	Non, ils ont pris l'Albanie.
400	Élève 1	Ah je me disais aussi je comprenais pas.
401	Élève 2	Alors sous le lit on trouve Mussolini.
402	Élève 1	Ça c'est de l'analyse.
403	Élève 2	Mais je ne vois pas le rapport. Il fait partie du pacte, c'est pour ça qu'il est sous le lit. Mais pourquoi il apparaît ?
404	Élève 1	Il surveille. On dirait qu'il a peur, tu sais. Il craint. En fait, il le laisse se casser la figure.
405	Élève 2	Ouais en même temps, il va pas l'aider. Mais je ne comprends pas...
406	Élève 1	Au final, c'est ce qui s'est passé. Pour l'Italie, après la guerre, il s'est passé quoi ?
407	Élève 2	Je ne sais pas.
408	Élève 3	Bon alors qu'est-ce que vous mettez sur Mussolini ? A part qu'il est sous le lit et qu'il ne fait pas partie du pacte ?
409	Élève 1	Je ne suis pas encore arrivée à Mussolini, encore. ( <i>Silence</i> )
410	Enseignante	Alors ? Vous stoppez les filles ? Donc, il faut me redonnez toutes les feuilles que vous avez utilisées. Vous mettez « Dicta-2 ».
411	Élève 1	Je l'ai fait sur mon cahier.
412	Enseignante	Ah. Tu viens me voir à la pause et je te le photocopie ? Comme ça je l'ai.
413	Élève 1	Ok.
414	Élève 2	Mais en fait... c'est l'Allemagne qui va arrêter le pacte ? Pourtant, c'est Mussolini qui dépasse la limite...
415	Élève 1	Ouais. Non, c'est pas Mussolini. C'est Staline.



**Groupe E (trois élèves)**

1	Élève 2	Alors...
2	Élève 3	Mais c'est qui euh Joe ?
3	Élève 1	J'en sais rien
4	Élève 3	Joe ?
5	Élève 2	<i>Joe's Half.</i>
6	Élève 3	Bah le... chef du communisme. Pourtant c'est Lénine ou Staline
7	Élève 2	Bah oui
8	Élève 1	Peut-être qu'il s'appelle Joe Staline
9	Élève 2	Bah oui
10	Élève 3	Non
11	Élève 2	Bah si parce que Adolf Hitler. Donc Joe Staline. Mais ça ne marche pas . Il ne s'appelait pas Joe.
12	Élève 3	Bah ouais mais je crois qu'il doit s'appeler Joe.
13	Élève 1	C'est marqué quoi là ?
14	Élève 3	Attends c'est p'tet écrit dans ce document là.
15	Élève 1	Ouais, regarde.
16	Élève 3	Déjà il parle des Balkans. C'est quoi les Balkans ?
17	Élève 2	Je ne sais pas. Faut p'tet qu'on regarde dans le livre. J'ai pas mon livre. T'as ton livre, L. ou pas ?
18	Élève 1	Non c'est à toi de le prendre.
19	Élève 3	C'était à M.
20	Élève 2	Ah, ça c'est embêtant. ( <i>Rires</i> )
21		<i>Silence</i>
22	Élève 2	C'est le 22..., non le 23 juillet 1940. Regarde ce qui se passe le 23 juillet 1940.
23	Élève 3	Euh, alors le 27 juillet 1940, y a l'occupation soviétique des régions de Bessarabie et Bucovine.
24	Élève 2	Et avant ?
25	Élève 3	Et avant, c'est au mois d'août 1939, donc du coup c'est un an avant. Y a des traités et ça prévoit les régions roumaines et sous contrôle soviétique. Donc je crois que c'est sur la redistribution des territoires.
26	Élève 2	Ouais. Déjà il faut savoir si il s'appelle Joe.
27	Élève 1	Bah oui mais faut qu'on regarde dans le livre. Attends, je vais lire le truc. ( <i>Silence</i> ) Ah oui d'accord...
28	Élève 3	( <i>Silence</i> ) Mais ch'ais pas vous mais vu que le truc ça parle des découpes des pays et là au milieu du lit y a un trait.
29	Élève 2	Ouais bah oui, c'est ça ! Ils veulent faire moit' moit'. Bah oui c'est ça. De toute



		manière, <i>half</i> ça veut dire moitié.
30	Élève 3	Donc en gros, ce serait la moitié... Bah le régime nazi c'est quoi la euh... ?
31	Élève 2	Regarde là, Joe-là, il empiète sur... euh
32	Élève 1	Adolf territoire
33	Élève 2	... le lit, la moitié du lit.
34	Élève 3	C'est ce qu'il y a marqué, ça va p'tet créer une guerre. Dans le truc, y a écrit ça.
35	Élève 2	Ouais.
36	Élève 3	Elles n'ont pas de livre les filles ? ( <i>silence</i> )
37	Élève 2	Est-ce qu'il faut que je demande s'il s'appelle Joe?
38	Élève 1	Bah je sais pas mais faudrait le livre.
39	Élève 2	Bah ouais demande. ( <i>Silence</i> )
40	Élève 3	Madame, euh... Joe, c'est Staline ?
41	Enseignante	Justement, ce serait quoi ? A vous de voir quel prénom ce serait.
42	Élève 1	J'en sais rien...
43	Élève 3	Joe ça fait plus américain quand même.
44	Élève 1	Bah oui...
45	Élève 2	Vas-y ça peut pas être un Américain là.
46	Élève 1	Ouais...
47	Élève 2	Tu vois bien, c'est, je pense que c'est le régime soviétique, non ? De toute façon, ils en parlent.
48	Élève 3	Eh y a un mec sous le lit ! J'avais pas vu !
49	Élève 2	C'est un mec ça ?
50	Élève 3	Ouais !
51	Élève 1	Bah ouais je crois.
52	Élève 3	Il est caché, je crois que c'est un Juif.
53	Élève 2	Mais non...
54	Élève 1	Bah on peut pas trop savoir.
55	Élève 2	Non, je ne pense pas. ( <i>silence</i> )
56	Élève 1	Je sais pas c'est qui...
57	Élève 3	Et du coup sur l'autre feuille... c'est écrit quoi ?
58	Élève 2	Ça parle du... c'est le pacte germano-soviétique. C'est un pacte de non-agression et aussi il prévoit, ah oui, la non-agression en cas de conflit... et aussi les territoires à partager entre les deux puissances. Du coup, ça coupe l'Europe en deux. Normalement,... ah d'accord, donc en fait c'est fait pour ça, ...
59	Élève 3	Il parle de ça, là aussi mais euh...
60	Élève 2	Ouais.
61	Élève 3	...mais ils utilisent le deuxième nom. J'avais pas compris...
62	Élève 1	Donc du coup, il se passe quoi d'important ?
63	Élève 2	Du coup, je crois que c'est pour euh... Balkans. Mais c'est quoi les Balkans.

64	Élève 3	Ça doit être la Roumanie... parce que la Roumanie elle est entourée en rouge avec ce pays là et là...
65	Élève 2	Alors attends... Les Balkans...
66	Élève 3	Parce que là, la prof elle a écrit, « la Roumanie est entourée en rouge avec les anciennes possessions territoriales. » Donc du coup, normalement, la Roumanie elle va jusque- là, mais ils ont fait d'autres pays à côté...
67	Élève 2	Les États balkaniques... Mais c'est quoi les États balkaniques. Ah c'est Albanie et Grèce... et y a d'autres pays aussi... Alors attends...
68	Élève 1	Tu vois ça où ?
69	Élève 2	Là. Les Balkans, avec le sud des Balkans, Albanie et Grèce. Doit y en avoir d'autres. Si ça se trouve la Yougoslavie et tout... Bulgarie aussi. Ouais c'est ça les Balkans. Roumanie...
70	Élève 1	Si on continue, c'est quoi ? C'est la délimitation des pays ? Hein ?
71	Élève 3	Mais y a pas les définitions de Balkans ?
72	Élève 2	Bah c'est pas une définition. C'est des pays regroupés. Regarde c'est... c'est l'Albanie, la Grèce, la Yougoslavie, la Bulgarie, la Roumanie, la Hongrie et la Slovaquie.
73	Élève 1	Comment tu sais ? En... hachuré?
74	Élève 2	Bah je pense parce que... Bah oui, je pense.
75	Élève 1	Ils ne disent pas c'est quoi les traités ?
76	Élève 2	La Transylvanie, Bessarabie...
77	Élève 1	Une partie de ça, ouais. La Do...brouja... Ouais c'est ça.
78	Élève 2	Bah attends, regarde. Ça c'est les lignes...
79	Élève 3	Lénine en vrai il s'appelle Vladimir Ilitch Oulianov ...
80	Élève 1	Donc c'est pas ça alors.
81	Élève 2	Qui ça ?
82	Élève 3	Lénine.
83	Élève 2	C'est pas Lénine, là, c'est pas possible, c'est Staline.
84	Élève 1	Regarde pour Staline. Dis moi qu'il s'appelle Joe.
85	Élève 3	Ah bah, il s'appelle Joseph !
86	Élève 2	Ah !
87	Élève 3	Ça pourrait y aller .
88	Élève 1	Bah c'est bon.
89	Élève 2	Ah ouais, Joseph Staline... Bah oui !
90	Élève 3	Il s'appelle Joseph Djougachvili dit Staline. Voilà .
91	Élève 2	Ah oui, bah c'est ça !
92	Élève 1	Donc c'est Staline.
93	Élève 2	Ouais.
94	Élève 1	Donc ça sépare les deux. Comme ça... d'accord.
95	Élève 3	Donc y a Staline et Hitler. Et en-dessous du lit, ça pourrait être qui ?
96	Élève 1	Euh ça je ne sais pas par contre...



97	Élève 2	Mussolini ?
98	Élève 3	Bah attends, avec les cheveux blancs... je vais regarder les photos... Karl Marx.
99	Élève 1	Je vais regarder les cheveux blancs...
100	Élève 2	Bah ! Comment tu vois ça toi ?
101	Élève 3	Bah le truc à côté de sa joue, c'est des cheveux.
102	Élève 2	Ouais...
103	Élève 2	Faut p'tet qu'on écrive des trucs alors...
104	Élève 1	Ouais.
105	Élève 3	C'est ptet lui. Parce que... en plus il a de la barbe. Et Karl Marx, il est impliqué dans les idées communistes. Les idées, ils viennent de lui.
106	Élève 2	Ouais mais pourquoi il l'aurait mis ? Je pense pas... ( <i>Silence</i> )
107	Élève 2	Du coup j'écris quoi ?
108	Élève 3	Euh... bah déjà il faut qu'on dise les personnages qu'il y a...
109	Élève 1	Ouais, tu dis là que c'est Staline... Hitler...
110	Élève 3	Donc, y a Staline et Hitler dans le même lit. ( <i>Silence</i> )
111	Élève 3	On peut dire qu'il porte le pyjama de leur euh...communauté.
112	Élève 1	Ouais, avec leurs symboles dessus.
113	Élève 3	Parce qu'en gros ils sont en pyjama.
114	Élève 1	C'est le symbole de l'Allemagne et du communisme.
115	Élève 2	... « dans un même lit ».
116	Élève 3	Ouais le symbole nazi. Et du coup, c'est quoi cette feuille là?Tiens regarde...
117	Élève 1	Euh....
118	Élève 2	J'écris pas vite. Hum... « chacun porte un pyjama... »
119	Élève 1	... avec les symboles.
120	Élève 2	... avec les symboles de son parti, c'est ça ?
121	Élève 1	Ouais.
122	Élève 3	Ouais.
123	Élève 1	Donc t'as la faucille et le marteau, et l'autre c'est la croix gammée, non ?
124	Élève 2	Ouais... Pyjam', moi j'ai mis... Ils portent un pyjam'. ( <i>Silence</i> )
125	Élève 2	T'imagines tu portes un pyjama alors que tu croyais être habillé... Alors ils portent un pyjama.... ( <i>Rires</i> )
126	Élève 1	( <i>pages du manuel se tournent</i> )... Bah c'est p'tet Mussolini. Là c'est les personnages clés.
127	Élève 2	Tu penses ?
128	Élève 1	Bah ouais. Regarde, « les personnages clés des régimes t... »
129	Élève 2	... Ils ressemblent à quoi Mussolini ? Ouais, p'tet, je sais pas.
130	Élève 3	Ouais mais ils en parlent pas de Mussolini, là-dedans... Ah si, si, si ! Ils en parlent aussi ! « Invasion de l'Albanie par Mussolini ».
131	Élève 2	Ah bah p'tet...
132	Élève 1	Et tu vois... « le leader, Mussolini... »... Bah si c'est certainement lui parce que...





133	Élève 2	Ouais.
134	Élève 1	... c'est les quatre partis...
135	Élève 2	Parce que lui aussi...
136	Élève 1	... euh les trois partis...
137	Élève 2	... lui aussi, il veut des territoires ?
138	Élève 1	Je sais pas. Il veut restaurer la grandeur perdue... Je pense que c'est Mussolini, parce que s'il y a Hitler et Staline..
139	Élève 3	Ouais.
140	Élève 1	Obligatoirement, il doit être là, enfin je pense.
141	Élève 2	J'ai l'impression d'être écoutée... ( <i>Rires</i> )
142	Élève 3	L'Albanie, c'est dans un film en plus...
143	Élève 1	Quoi ?
144	Élève 2	De quoi ?
145	Élève 3	L'Albanie
146	Élève 1	Oui... ?
147	Élève 2	Oui ?
148	Élève 3	L'Albanie, c'est dans le film de ... quand il doit marier sa fille...
149	Élève 2	Pfff... bah tu parles la référence. Il est trop nul ce film en plus. ( <i>Silence</i> )
150	Élève 2	Après je dis que...
151	Élève 1	Après c'est pas très flatteur mais être en pyjama non plus...
152	Élève 1	Ça les...
153	Élève 3	C'est péjoratif.
154	Élève 1	Voilà, ça les...
155	Élève 2	Ça les caricature .
156	Élève 3	Ouais.
157	Élève 2	Et du coup, je dis qu'il y a une limite.
158	Élève 1	Oui elle est tracée par ... ça ... c'est un peu la même chose.
159	Élève 2	Et la ligne, c'est quoi ? La ligne Ribben...trop au milieu du lit.
160	Élève 3	Normalement, ils devaient se partager, on va dire de manière égale, les deux parties des Balkans sauf que...
161	Élève 2	Attends va pas trop vite... « Au milieu du lit, la ligne... » ( <i>écrit sa phrase, pages qui se tournent</i> )
162	Élève 3	Je crois que dans les événements qui sont mis là sur le côté, ça marque qu'à un moment y a eu une invasion de Staline, justement, ou des communistes sur des territoires allemands...
163	Élève 2	Mais du coup, je dis... euh... mais « Staline, il empiète sur le territoire allemand »?
164	Élève 3	C'est par rapport à l'année 1940, y a eu des négociations pour le partage de certains pays. C'est... euh des négociations avec l'Allemagne et la Hongrie, je crois. C'est avec la Bulgarie. Avec l'Allemagne. Qui souhaite obtenir le sud de la Dobroudja. Et y a la Hongrie après aussi.
165	Élève 1	Ouais. La Roumanie aussi.



166	Élève 2	Au pire, je peux dire, « la nuit se passe euh... »
167	Élève 3	Tu l'as dit aussi qu'il y avait un autre homme en-dessous le lit ?
168	Élève 2	Je le dis maintenant ou je le dis après ?
169	Élève 3	Bah après, je pense...
170	Élève 2	Mais j'ai pas parlé des Balkans encore...
171	Élève 3	Bah tu peux mettre, « la ligne au milieu du lit représente le partage « , euh...
172	Élève 1	Les Balkans, c'est pas tout ça ?
173	Élève 2	Bah si .
174	Élève 3	Oui, c'est tout ces pays-là.
175	Élève 2	Oui.
176	Élève 3	Bah la ligne au milieu du lit, ça représente le partage entre les deux parties des Balkans.
177	Élève 1	Attends y a les accords de Vienne, je vais regarder.
178	Élève 3	Et à la fin, ça marque, en gros c'est le parti communiste qui arrive à garder, 'tends je ne sais plus c'est quel pays, la Bulgarie. Donc le régime nazi il a une partie en moins. C'est ça qu'est représenté là.
179	Élève 1	Et Mussolini, il s'en est rendu compte.
180	Élève 2	Tu crois ?
181	Élève 3	Oui parce qu'ils disent qu'il y a eu des négociations et au final c'est Staline qu'a eu le territoire après la négociation.
182	Élève 2	«Début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne qui souhaite obtenir le sud de la Dobroudja, région du Sud de la Roumanie ». Euh... je peux mettre « Staline empiète sur le côté d'Hitler qui représente... euh.... »
183	Élève 3	« ... les négociations de l'Allemagne ».
184	Élève 2	... euh « la Roumanie qui »...
185	Élève 3	... le repartage de certains pays des Balkans.
186	Élève 2	Donc ça veut dire que Staline, il en a plus qu'Hitler !
187	Élève 3	Ouais. ( <i>Silence</i> )
188	Élève 3	Et on peut mettre aussi que ça a été décidé dans le traité de Craiova, ch'ais pas comment ça se dit, de Vienne, c'est le dernier.
189	Élève 1	Mais c'est bizarre parce que c'est le, c'est l'Allemagne qui négocie à chaque fois les territoires des Balkans, c'est pas l'URSS.
190	Élève 3	Ouais mais au final elle les perd.
191	Élève 1	Ouais mais c'est bizarre...
192	Élève 3	Parce que là au final c'est un territoire qu'est relié à la Bulgarie, et la Bulgarie c'est un territoire qui appartient au régime communiste.
193	Élève 1	Ouais d'accord.
194	Élève 2	Je peux mettre : « le partage est inégalitaire ».
195	Élève 1	Bah non justement...
196	Élève 3	Inégal
197	Élève 3	Bah ouais inégalitaire ça n'existe pas. La boulette enregistrée en plus. ( <i>Rires</i> )



198	Élève 2	Stoppez ça s'il vous plaît.
199	Élève 3	On n'a rien entendu.
200	Élève 1	Bah justement parce que là l'URSS elle en a plus des territoires.
201	Élève 2	Bah oui, c'est ce qu'on dit.
202	Élève 1	Bah oui mais là, là... A., elle disait qu'ils en perdait des territoires.
203	Élève 3	Bah oui l'Allemagne en perd.
204	Élève 1	Ah, je croyais que tu disais l'URSS.
205	Élève 3	Ouais, en fait l'Allemagne elle veut des négociations.
206	Élève 1	Mais ça lui réussit pas en fait...
207	Élève 2	« Le partage était inégal parce que l'URSS a plus de pays », non ?
208	Élève 1	Ouais, c'est ça. « Plus de territoires ».
209	Élève 2	Ouais mais c'est pas vrai, c'est pas à lui, c'est pas une histoire de parcelle de territoires. C'est pas à eux les territoires.
210	Élève 3	Ouais, c'est par rapport au régime communiste.
211	Élève 2	« Le partage est inégal parce que l'URSS a plus de territoires... »
212	Élève 3	Et on peut mettre aussi la référence avec le traité deeeeeeeeeeeeeeeee... Le nom bizarre là...
213	Élève 2	De Vienne ?
214	Élève 3	Non le dernier, le traité de Cra...io...va.
215	Élève 3	Et donc du coup l'homme sous le lit, vous pensez que c'est qui ?
216	Élève 1	Mussolini.
217	Élève 2	Oui, on l'a dit tout à l'heure.
218	Élève 1	Attendez parce que là...
219	Élève 3	Ah ouais, parce que là...
220	Élève 2	...on n'a pas parlé d'un truc.
221	Élève 1	... ils parlent de l'Italie aussi.
222	Élève 3	Ouais.
223	Élève 1	On a vu ça tout à l'heure.
224	Élève 3	L'occupation par l'Italie...
225	Élève 2	Ouais bah on n'a pas grand-chose quoi.
226	Élève 3	Et l'Italie, ils occupent quoi ?
227	Élève 1	Ça... et ça...
228	Élève 3	L'Albanie...?
229	Élève 1	Après y a une autre couleur...
230	Élève 3	C'est pas la même couleur.
231	Élève 1	Be... Bessa...rabie. Bessarabie. <i>(Silence)</i>
232	Élève 1	Non parce que c'est une occupation soviétique. Donc c'est pas la Bessarabie.
233	Élève 2	Alors du coup faut dire que... Le titre, faut le justifier p'tet ? Du coup c'est parce que c'est en juillet 40 que elles ont commencé le début des négociations.



234	Élève 1	Ouais.
235	Élève 2	Heu... Le ...
236	Élève 3	C'est pour ça qu'y a eu la guerre aussi. Y a eu une guerre, la moitié de la guerre a été à cause de ça.
237	Élève 2	La guerre ? Quelle guerre ?
238	Élève 3	39-45 !
239	Élève 2	Bah ... plutôt le début de la Guerre froide alors.
240	Élève 3	Euh... C'est quoi les dates ?
241	Élève 2	Non, ch'ais pas. C'est parce que...
242	Élève 3	C'est 1945, la Guerre froide.
243	Élève 2	Ah bah non, non, c'est n'importe quoi ce que je raconte. ( <i>Rires</i> ). Parce que c'est l'URSS et les États-Unis !
244	Élève 3	Bah oui, c'est pour ça.
245	Élève 2	Non c'est nul, c'est nul ce que je dis là.
246	Élève 3	De toute manière la Guerre froide, c'est 1945.
247	Élève 2	Donc voilà c'est après.
248	Élève 3	C'est hors-sujet.
249	Élève 2	Bon on efface, voilà.
250	Élève 3	Toute les conneries sont enregistrées.
251	Élève 2	Je valide pas. Bon. Donc du coup, ce que je voulais dire... j'ai perdu... «La nuit se passe le 23 juillet... »
252	Élève 1	« Au début des négociations. »
253	Élève 2	« Le titre justifie... justifie ».
254	Élève 3	« Explique ». Ou « renseigne ».
255	Élève 2	D'accord je l'écris. En fait elle fait ça pour notre... notre cerveau ou juste... ?
256	Élève 1	... pour sa thèse.
257	Élève 3	Ouais c'est pour son projet. Elle se sert de nous ( <i>Rires</i> ).
258	Élève 3	Je vais demandé une prime.
259	Élève 2	Si ça se trouve on va être payé. ( <i>Rires</i> )
260	Élève 3	Si ça se trouve la grosse connerie de tout à l'heure, ça va passer dans le Zap.
261	Élève 2	Non mais on ne va pas passer à la télé aussi, après
262	Élève 2	Alors le titre « Nuit difficile dans les Balkans.. » t'as dit quoi, toi ?
263	Élève 3	« Représente ». Ou « explique ». « Renseigne » ! Non , « renseigne » ! C'est ce que j'avais dit t'a l'heure.
264	Élève 2	Non, t'avais dit « explique ». Alors, « renseigne »... Mais après tu veux que je dise quoi ? « Renseigne sur »... ?
265	Élève 3	Alors le titre...
266	Élève 2	Le titre est... logique...
267	Élève 3	Logique... ?
268	Élève 2	Parce que...euh...



269	Élève 1	T'es obligé de mettre un verbe.
270	Élève 2	Le titre machin machin... non ça ne va pas c'que j'dis là.
271	Élève 3	Oh ! Y a pas droit de gommer !
272	Élève 3	A oui ! C'est vrai ! Mais il faut qu'elle puisse lire quand même, alors une ligne légère...
273	Élève 2	Voilà c'est bon comme ça. Donc, c'que j'avais dire. La nuit... se passe le 23 juillet.
274	Élève 3	Après je veux dire à part le lit, y a pas grand-chose qui représente, bah la guerre en gros. Parce qu'après y a un tiroir, une carafe d'eau et tout. 'Fin, ça représente pas.
275	Élève 1	T'as les symboles.
276	Élève 2	Euh... euh... le 23 juillet est écrit en bas.
277	Élève 3	Ouais.
278	Élève 1	Par contre... pourquoi ils ont mis ça, là ?
279	Élève 3	Le nœud papillon ?
280	Élève 1	Oui.
281	Élève 3	Bah pour faire joli.
282	Élève 3	Mais c'est pour accrocher la délimitation...
283	Élève 2	T'es sûre ?
284	Élève 3	Ouais, je pense... Parce qu'il y a même une délimitation sur la couette.
285	Élève 1	On ne sais jamais hein...
286	Élève 3	J'pense...
287	Élève 1	Attention aux moindres détails.
288	Élève 2	C'est un peu tout mélangé dans not' truc. Enfin. Alors tu as mis, la nuit... ?
289	Élève2	Je mets : « la nuit se passe le 23 juillet 1940 où ont débuté les négociations de la bal... bal... »
290	Élève 3	« Concernant les différents territoires balkaniques ». C'est comme ça qu'on dit ?
291	Élève 2	Non .
292	Élève 1	Attends, sinon va falloir que tu dises tout. Et y a pleins de négociations qui sont faites.
293	Élève 2	Mais non, je ne parle que de celle-là, parce que c'est que celle-là. De la Bulgarie avec l'Allemagne.
294	Élève 3	Mais par contre... par rapport à ce qu'on disait t'à l'heure, Mussolini il fait quoi dans... le... la
295	Élève 1	Il a juste des occupations... de l'Albanie.
296	Élève 3	Que l'Albanie ?
297	Élève 1	Bah oui. Là, c'est marqué, invasion de l'Albanie par Mussolini.
298	Élève 3	Ah oui, il n'agit que là lui.
299	Élève 1	Et après... il veut étendre son projet jusqu'à la Grèce. Et il l'a pas.
300	Élève 3	Non il l'a pas.
301	Élève 3	Et dans le livre, ils disent rien là-dessus ?
302	Élève 1	Non, ils disent rien.



303	Élève 3	Même à la fin dans sa biographie, si ça se trouve ils en parlent.
304	Élève 1	Parce que là ça commence en 1945.
305	Élève 3	Attends je vais regarder dans l'autre carte. On avait une autre carte dans l'Italie. 'Fin sur la... la frise chronologique.
306	Élève 2	Vous allez me dire si c'est français c'que j'dis. Alors, j'ai mis... Vous m'écoutez ou pas ? J'ai mis : « La nuit se passe le 23 juillet 1940 où se sont déroulées le début des négociations entre la Bulgarie et l'Allemagne qui souhaite obtenir le sud de la Dobroudja ce qui justifie le titre de la caricature : nuit difficile dans les Balkans ».
307	Élève 3	C'est bien.
308	Élève 1	Ouais.
309	Élève 2	Qu'est-ce que je rajoute ? Du coup après faut parler du p'tit bonhomme en-dessous.
310	Élève 1	Bah ouais mais pour l'instant on cherche... parce qu'à part l'Albanie, y a pas grand-chose.
311	Élève 3	Vu que c'est une supposition, on peut mettre euh...
312	Élève 2	« Nous supposons que... »
313	Élève 3	Bah ouais.
314	Élève 2	« ... Mussolini est caché sous le lit ».
315	Élève 1	Après moi je trouverais ça logique que c'est lui.
316	Élève 2	Du coup, lui aussi il aimerait bien avoir...
317	Élève 3	Après c'est soit lui, soit...
318	Élève 3	Mais pourquoi il est caché sous le lit, c'est ça le truc.
319	Élève 2	Bah parce que... le lit...
320	Élève 1	Il veut juste étendre... jusque... en Grèce là.
321	Élève 2	Après on en entend pas parler.
322	Élève 3	Après ça pourrait être aussi Karl Marx parce que...
323	Élève 2	Mais non, c'est pas possible... mais non, mais non.
324	Enseignante	Une petite précision, ça c'est la noire, la ligne noire.
325	Élève 3	Celle-ci là ?
326	Enseignante	Celle-là, c'est la ligne rouge. D'accord ? Noire. Rouge. Ce qui est « maladroit », c'est du rouge. D'accord ?
327	Élève 3	Ouais.
328	Élève 2	Oui. D'accord.
329	Élève 1	Ok.
330	Élève 1	Ouais, parce qu'on n'a pas parlé de l'autre ligne. On a rien dit là-dessus.
331	Élève 3	Après là, c'est la biographie de...
332	Élève 2	Bah oui, ça va pas nous aider.
333	Élève 3	Bah oui.
334	Élève 1	C'est p'tet un piège.
335	Élève 2	Ah bon ?
336	Élève 3	Bah oui, y a p'tet des trucs qui sert à rien.



337	Élève 3	Je ne sais pas. Parce que là... y a la ligne euh... Ribben...
338	Élève 2	Là ça sert à rien.
339	Élève 3	...bentrop ...
340	Élève 1	Alors, on dit quoi sur Low ?
341	Élève 2	On dit rien sur Low.
342	Élève 1	Du coup c'est Mussolini là ?
343	Élève 3	Oui... Attends j'regarde...
344	Élève 2	« Low est devenu un opposant farouche de Mussolini et d'Hitler ».
345	Élève 1	C'est p'tet pour ça qu'il les a dessiné comme ça.
346	Élève 2	Je pense pas.
347	Élève 2	Au pire, on dit « nous supposons que... »
348	Élève 1	C'est Mussolini ?
349	Élève 2	Bah...
350	Élève 1	Bah ouais, façon on n'est pas sûre.
351	Élève 2	« Nous remarquons également la présence de quelqu'un sous le lit ».
352	Élève 1	Et on dit la caricature là, Hitler et...
353	Élève 2	Quoi ?
354	Élève 1	Bah ch'ais pas là...
355	Élève 2	Et... Et Staline.
356	Élève 1	T'es sûre qu'il s'appelle Staline ?
357	Élève 3	Oui. Parce qu'il s'appelle Joseph. <i>(Rires)</i>
358	Élève 2	On se moque pas du nom des morts. « Nous remarquons également la présence d'un individu... »
359	Élève 3	« Suspect sous le lit ».
360	Élève 2	« ... d'un homme ». Enfin j'pense que c'est un homme.
361	Élève 2	Bah oui, il a de la barbe.
362	Élève 2	« ... caché sous le lit ».
363	Élève 1	Regarde dans le livre le pacte de non-agression en 1939.
364	Élève 3	Le pacte de... Alors...C'était vers les pages combien t'à l'heure ?
365	Élève 1	Ch'ais pas, je vais aller voir dans le sommaire. Regarde.
366	Élève 1	C'est vers la fin les régimes totalitaires.
367	Élève 2	«Nous supposons que cette personne soit... Mussolini ».
368	Élève 1	Bah ch'ais pas. Le troisième chapitre c'est...
369	Élève 2	Bah ça pourrait très bien être De Gaulle.
370	Élève 3	De Gaulle ? Mais on en n'a jamais entendu parler !
371	Élève 2	Bah moi j't'en parle.
372	Élève 3	Tu nous inventes des trucs
373	Élève 2	C'est De Gaulle, c'est sûr, il débarque !
374	Élève 3	C'est Sarkozy. C'est François Hollande <i>(rises)</i> . Il est caché en-dessous le lit. Il a





		peur ! ( <i>rires</i> )
375	Élève 2	( <i>rires</i> ) Il a peur !
376	Élève 2	Ce serait pas...
377	Élève 3	Oui. C'est quoi qu'tu m'disais tout à l'heure, Léa ?
378	Élève 1	Euh... le pacte de non-agression en 1939.
379	Élève 2	Mais la prof elle va se marrer quand elle va entendre ça..
380	Élève 3	Encore, j'pense qu'on n'est pas les pires.
381	Élève 2	Alors « supposons que... »
382	Élève 3	C'était pas dans ce chapitre là ?
383	Élève 2	Alors...soit De Gaulle... soit Mussolini.
384	Élève 1	Mais pourquoi ?
385	Élève 2	Parce qu'il est impliqué dans le... partage de...
386	Élève 3	C'est 1939, c'est ça L.?
387	Élève 1	Ouais.
388	Élève 2	Par Clifford K. Berryman.
389	Élève 3	J'ai juste le pacte germano-soviétique mais j'ai pas autre chose.
390	Élève 2	Mais parce que regarde, là. Il a envahi l'Albanie.
391	Élève 1	Attends je vais regarder.
392	Élève 2	Qui est un pays bal...
393	Élève 3	Oui voilà.
394	Élève 2	Balkanique.
395	Élève 3	Balkanique.
396	Élève 3	Ça s'écrit comme ça ?
397	Élève 2	Bah j'pense.
398	Élève 3	Ouais, État balkanique.
399	Élève 3	Le pacte germano-soviétique. Alors attends... C'est Hitler, il veut éviter une future guerre, donc du coup il va proposer une alliance à Staline, et Staline, il va tenter une démarche auprès de la France et du Royaume-Uni en 1939, en août. Donc c'est les dates qu'on a là.
400	Élève 1	Hum.
401	Élève 2	Donc le Royaume-Uni et la France refusent et le 23 août 1939, la signature d'un pacte de non-agression entre l'Allemagne nazie et l'URSS stupéfait... stupéfie le monde entier.
402	Élève 1	Ah donc c'est ça.
403	Élève 3	Ouais ça représente l'image qu'on a là.
404	Élève 1	Pour ça, « combien de temps durera la lune de miel ? »,quoi.
405	Élève 3	Ouais, en gros ils ne veulent pas la guerre mais...
406	Élève 1	... mais c'est ce qui va se passer.
407	Élève 1	T'écris quoi ?
408	Élève 2	Je ne sais pas si c'est...

409	Élève 3	Et y a marqué le pacte germano-soviétique, alors il proclame que les deux puissances ne se feront jamais la guerre. Deux clause secrètes prévoient qu'en cas de guerre allemande contre la Pologne, l'URSS et l'Allemagne se partageront ce pays.
410	Élève 3	Donc en gros la Pologne, elle pourrait être divisée en deux.
411	Élève 2	Mais ça on s'en fiche.
412	Élève 3	Voilà.
413	Élève 2	J'ai mis... « nous remarquons également la présence d'un homme caché sous le lit. Nous suppo...eurk... nous supposons que cette personne soit Mussolini puisque lui aussi espère avoir de nouveaux alliés. En 1939, il a d'ailleurs envahit l'Albanie. »
414	Élève 3	Ouais mais dans ce cas là, pourquoi il se cache ?
415	Élève 1	Bah...
416	Élève 2	Parce qu'il veut écouter ( <i>rires</i> ).
417	Élève 3	P'tet parce qu'il y a plus de place sur le lit. ( <i>rires</i> )
418	Élève 1	P'tet parce que c'est qu'a le moins d'alliés, alors...
419	Élève 3	Chais pas.
420	Élève 2	Parce que... lui il a pas le droit, il est pas le .. heu... traité.
421	Élève 3	Ouais p'tet. P'tet.
422	Élève 1	Il veut s'intégrer.
423	Élève 2	« Nous supposons que comme il n'est pas dans le traité...
424	Élève 3	Il a peur du noir ! ( <i>rires</i> )
425	Élève 1	Il veut s'incruster dans les négociations.
426	Élève 3	Voilà.
427	Élève 2	Il va essayer de tirer profit de ce qui se passe
428	Élève 3	Ouais , bah on a bien avancé quand même.
429	Élève 2	« ... n'étant pas concerné par le traité... »
430	Élève 3	Après faut p'tet qu'on soit sure qu'il n'est pas concerné par le traité.
431	Élève 2	Bah si, on le sait. Puisque c'est un pacte germano-... soviétique.
432	Élève 1	Germano-soviétique.
433	Élève 3	Je vais redemander son livre à S.
434	Élève 2	P'tin on a écrit une page.
435	Élève 1	Ça fait 31 min'
436	Élève 2	Elle... elle va nous écouter en entier.
437	Élève 3	Elle va mettre au moins 3 jours à écouter tout le monde.
438	Élève 1	Hum.
439	Élève 2	Pacte Ribbentrop...
440	Élève 3	Sept groupes. Si ils font tous une heure ...
441	Élève 2	...Molotov.
442	Élève 1	Comme le cocktail.
443	Élève 2	« Il se cacherait pour... »
444	Élève 3	... « pour tirer profit de... ou récupérer des terres de... »



445	Élève 2	Je ne sais pas trop comment dire...
446	Élève 3	En gros, c'est comme un procès le truc du traité, le dernier. Tu sais, comme un procès pour que... On va dire un juge, parce que je ne sais pas comment ça s'appelle, un juge décide à quelle partie va tel pays. Et ils se disaient p'tet que ça allait aller à personne. Mais p'tet à lui.
447	Élève 1	Pfff .
448	Élève 2	Euh... N'importe quoi là. <i>(Rires)</i>
449	Élève 2	Alors attends : « n'étant pas concerné par le traité de Ribbentrop-Molotov, il se cacherait pour... »
450	Élève 3	Ce serait bien de finir la phrase parce que sinon...
451	Élève 2	« Il se cacherait ». Voilà. Point.
452	Élève 3	« Il se cache ».
453	Élève 2	Bah non, « il se cacherait ». Euh...
454	Élève 3	Après, il ne dort pas. Donc il écoute, il regarde ce qu'il se passe.
456	Élève 2	Pourquoi ?
457	Élève 1	Bah lui non plus il ne dort pas. Il est en train de se battre pour la couverture.
458	Élève 3	Qui, on suppose, sont les territoires.
459	Élève 2	Du coup on n'a pas dit ça tiens.
460	Élève 1	Ouais. Faut qu'on le marque.
461	Élève 3	Tu fais une p'tite étoile.
462	Élève 2	Ouais.
463	Élève 3	<i>(drôle de voix)</i> « Ah ouais on a oublié de dire ça aussi ».
464	Élève 2	Donc « qui se cacherait pour tirer profit » ?
465	Élève 3	Ouais.
466	Élève 1	Ouais.
467	Élève 2	Pour tirer profit de ?
468	Élève 1	Bah des traités.
469	Élève 3	Des négociations. Ouais ou du traité. Les accords passés entre eux.
470	Élève 2	Bon des négociations, je marque. Ça doit vouloir dire quelque chose ça.
471	Élève 3	Mais après c'est pour qu'elle voit comment notre cerveau il fonctionne alors vu qu'on est un peu au ralenti...
472	Élève 2	Ouais j'espère...
473	Élève 1	Notre cerveau est un peu en panne en ce moment.
474	Élève 3	On va être virée de la classe. <i>(rises)</i>
475	Élève 2	« Les négociations ». Donc je le rajoute où ? Alors, attends...
476	Élève 3	Donc du coup, on le dit le truc pour la couverture.
377	Élève 2	Bah attends je vais regarder où on peut le mettre.
478	Élève 1	Tu mets une petite étoile et tout.
479	Élève 3	Attends je prends juste ce document là...
480	Élève 2	Vas-y .



481	Élève 3	Alors.
482	Élève 2	Je vais le mettre là au pire.
483	Élève 1	Le nœud il peut symboliser l'alliance.
484	Élève 3	Le quoi ?
485	Élève 1	Le nœud. Parce qu'il est entre les deux. Donc ça peut être l'alliance entre les deux.
486	Élève 2	Ouais
487	Élève 3	Ouais mais c'est vrai en plus. Parce que ça maintient...
488	Élève 2	Bah voilà !
489	Élève 3	Pas bête. Non mais je pense qu'il faut qu'on le mette après aussi.
490	Élève 3	Ok. Je fais mon D. Il faut pousser les explications L. Plus de détails.
491	Élève 2	Hitler, il tire la couverture de son côté. Euh...euh... « il se bat pour... »
492	Élève 3	« ... pour essayer de récupérer sa part des territoires. »
493	Élève 2	Ouh c'est bien ce que tu dis !
493	Élève 3	C'est beau !
494	Élève 1	Après faut qu'tu dises un p'tit mot sur le p'tit nœud.
495	Élève 2	Ah bon ?
496	Élève 1	Bah oui.
497	Élève 3	Ça représente... attends il s'appelle comment ? Le traité de Ribbentrop-Molotov. Donc en gros c'est une alliance entre...
498	Élève 1	C'est l'alliance entre les deux.
499	Élève 3	Entre les soviétiques et l'Allemagne nazie.
500	Élève 2	Attendez je ne suis pas prête.
501	Élève 3	Dans les États balkaniques.
502	Élève 2	J'dis quoi pour le nœud ?
503	Élève 3	« Le nœud représente... »
504	Élève 2	T'es sûre que je le dis ?
505	Élève 1	Bah oui, nous c'est ce qu'on pense.
506	Élève 3	Ouais .
507	Élève 2	Pour dire quoi ?
508	Élève 1	Bah ça pourrait être...
509	Élève 3	C'est... c'est...
510	Élève 1	... l'alliance entre les deux. Parce qu'il est de chaque côté donc du coup, il est...
511	Élève 3	Ouais. Ça représente en gros le traité de Ribbentrop-Molotov.
512	Élève 2	Ouais bah ça sert à rien, j'lai déjà dit.
513	Élève 3	Comme tu veux.
514	Élève 2	Je ne sais pas où le mettre en fait.
515	Élève 3	Bah à la fin. Tu le rajoutes à la fin.
516	Élève 2	Euh « le nœud qui... est joli »
517	Élève 3	Le petit nœud papillon (rires).



518	Élève 2	Le nœud représente la paix et...
519	Élève 3	Bah non.
520	Élève 1	Non !
521	Élève 2	Bah si.
522	Élève 3	Bah non, l'alliance.
523	Élève 2	L'alliance et la paix.
524	Élève 1	Mais non.
525	Élève 2	Mais si.
526	Élève 3	Moi ça m'évoque le baptême.
527	Élève 3	C'est aussi il prévoit la non-agression.
528	Élève 1	Non.
529	Élève 2	Bah si. Tu vois, c'est pour la paix.
530	Élève 3	Oui
531	Élève 2	C'est quand même la guerre à ce moment-là.
532	Élève 3	T'as dit ça ? « Le nœud représente la paix. » ?
533	Élève 2	Mais non, la paix et l'alliance entre les deux.
534	Élève 3	L'alliance germano-soviétique. Voilà c'est plus simple.
535	Élève 1	Ouais.
536	Élève 2	« Le nœud au-dessus du lit représente l'alliance germano-soviétique ».
537	Élève 3	On a fini après ou pas ?
538	1	Ouais.
539	Élève 3	Parce que à part ça... Ah si juste un truc. Ça. C'est une porte ou c'est une ouverture sur le monde ?
540	Élève 1	Je sais pas.
541	Élève 3	Parce que je ne sais pas trop ce que ça représente.
542	Élève 2	Une ouverture sur le monde. <i>(rires)</i> Là, on va trop loin.
543	Élève 1	Ouais tu vas trop loin.
544	Élève 3	C'est une vision d'ensemble.
546	Élève 2	Je met quoi ? « Le nœud au-dessus du lit représente l'alliance germano-soviétique et la paix » ?
547	Élève 3	Bah qui participe à... l'expansion.
548	Élève 2	Ouais donc l'alliance et la paix.
549	Élève 1	Elle va être contente, elle va avoir mis la paix quelque part.
550	Élève 2	Précisément, L., précisément.
551	Élève 1	La paix entre ces deux pays, ch'ais pas quoi là.
552	Élève 3	Du coup on a fini.
553	Élève 1	Du coup on l'appelle ?
554	Élève 3	Ouais j'pense. L.-M., t'as pas d'autres trucs à rajouter non plus sur la photo ?
555	Élève 1	Pourquoi y a marqué ?



556	Élève 2	Je vais pas trop...
557	Élève 3	T'en a marre d'écrire !
558	Élève 2	... je vais pas trop m'arracher non plus en disant « oh qu'est-ce que ça signifie ? »
559	Élève 3	Ils parlent du Royaume-Uni là-bas.
560	Élève 2	Ouais parce que en gros, nous on est en juillet 1940, en Grande-Bretagne. On ouvre ce quotidien et on tombe sur cette caricature.
561	Élève 3	Oui voilà.
562	Élève 2	Mais pourquoi ? Pourquoi on serait en Grande-Bretagne d'ailleurs ?
563	Élève 1	Bah ouais, c'est pour ça, je me dis c'est bizarre.
564	Élève 3	Aaaaaaaaaaah, mais je sais pourquoi !
565	Élève 2	C'est De Gaulle.
566	Élève 3	Mais non. C'est Karl Marx. C'est Karl Marx parce que, il a été à Londres, habité, à partir de 1940. Rigoles pas, j'ai lu ça dans le livre tout à l'heure.
567	Élève 2	Ah bon ?
568	Élève 1	Bah oui mais on n'est pas sûre que ce soit lui.
569	Élève 2	Mais pourquoi...
570	Élève 1	C'est ni Lénine, ni Karl Marx.
571	Élève 2	Ch'ais pas
572	Élève 3	Bah j'l'aime bien.
573	Élève 1	Parce que Karl Marx on en entend parler nulle part dans les documents donc.
574	Élève 2	Oui bon c'est bon c'est Mussolini.
575	Élève 3	Bah on a fait une page, déjà, c'est bien, non ?
576	Élève 1	Ouais.
577	Élève 3	On l'appelle.
578	Élève 3	On a tout. On a tous les détails.
579	Élève 1	Trop bien, la prof elle a ramenée sa tablette.
580	Élève 2	Oui.
481	Élève 1	La classe.
583	Élève 1	Imagine t'as une tablette en cours, ce serait trop bien !
584	Élève 2	Ouais. Ça favoriserait...
585	Élève 3	C'est avec ton PC, tu fais tous tes cours.
586	Élève 1	Bah ça ce sera à la fac.
587	Élève 2	En Terminale, y a une fille qui le fait.
588	Élève 1	Ah bon ?
589	Enseignante	Je vous écoute.
590	Élève 2	Oh bah, on pense avoir fini en fait .



### Groupe F (trois élèves)

1	Élève 1	On va p'tet lire le sujet ? (Silence) Mais c'est Hitler qu'est en train de se marier à Staline !?
2	Élève 3	Comme là, là c'est Staline, et là c'est Hitler.
3	Élève 1	Ils sont en train de coucher ensemble en fait ?
4	Élève 3	Bah ils dorment ensemble, quoi. L'autre, il est en train de le jarter du lit. Il prend trop de place.
5	Élève 2	Non mais c'est parce que le communisme il empiète sur le nazisme, voilà.
6	Élève 1	Ah d'accord.
7	Élève 2	En plus, c'est vrai que le communisme, il empiète sur le nazisme.
8	Élève 3	Mais c'est pas que pour ça.
9	Élève 2	Bah si.
10	Élève 1	En fait, le communisme, il prend, il prend beaucoup plus de place que...
11	Élève 3	En fait, en fait, il est en train d'encercler...
12	Élève 1	Elles sont où les questions ?
13	Élève 2	En fait, il n'y a pas de question. ( <i>Lis la consigne</i> )
14	Élève 1	Ça veut dire qu'on peut faire ça sous un tableau en fait. Sous forme de tableau.
15	Élève 2	Ouais.
16	Élève 1	C'est bien ça. On peut faire un schéma. Genre avec des cases et des flèches.
17	Élève 3	Le dossier annexe....
18	Élève 2	C'est ça le dossier.
19	Élève 3	Donc faut s'aider de ça.
20	Élève 1	Les questions, c'est ça en fait ? Non mais la question c'est où ? <i>Lis la consigne.</i>
21	Élève 2	Déjà, faut décrire, l'image, ce serait bien en fait.
22	Élève 3	Ouais. Un lit.
23	Élève 1	Déjà, est-ce que quelqu'un peut me prêter une règle ?
24	Élève 3	Je vais analyser la carte. Qu'est-ce que les Balkans ?
25	Élève 1	Au pire, on peut dire ce que chacun pense de ça.
26	Élève 2	Là, y a un nœud.
27	Élève 1	Ça veut dire que c'est forcément un lit conjugal.
28	Élève 3	Un lit conjugal.
29	Élève 1	Donc ça veut dire qu'ils sont en train de cohabiter.
30	Élève 2	Eh, y a un monsieur qu'est caché sous le lit. Je ne sais pas ce qu'il fout là.
31	Élève 1	C'est ce que j'avais vu aussi. Mais du coup, c'est qui ?
32	Élève 2	C'est pas...
33	Élève 1	Déjà c'est quoi les Balkans ?
34	Élève 3	Les Balkans...





35	Élève 1	Parce qu'il y a marqué « <i>Night in the Balkans</i> ».
36	Élève 3	Ils en parlent pas des Balkans.
37	Élève 1	Faut p'tet lire en fait.
38	Élève 2	Madame, c'est quoi les Balkans ?
39	Enseignante	Les Balkans, c'est ça. Cette région-là.
40	Élève 3	Ils se battent pour ça, en fait.
41	Élève 1	Ah d'accord !
42	Élève 2	Ils sont censés avoir moitié-moitié du coup. Donc les communistes, en ont plus. Donc ils se sont fait avoir.
43	Élève 3	C'est quoi, la ligne Ribbentrop-Molotov ?
44	Élève 2	Hein ?
45	Élève 3	La ligne Ribbentrop-Molotov
46	Élève 2	Tu vois ça où ?
47	Élève 3	Là ?
48	Élève 2	Bah c'est ce qui délimite le traité, non ? ( <i>Silence</i> ) On dirait le film de Louis de Funès.
49	Élève 3	<i>La Grande Vadrouille</i> . C'est vrai, il se fait jarter.
50	Élève 2	Je ne connais pas.
51	Élève 2	Il passe au moins douze fois par an sur TF1.
52	Élève 3	Non, il passe surtout dans les périodes de Noël.
53	Élève 1	Non, j'ai regardé que le Gendarme et la Gendarmette.
54	Élève 3	En plus, ce n'est même pas le premier.
55	Élève 1	Et le <i>Gendarme se marie</i> . Et le gendarme avec les ovnis. ( <i>Conversation personnelle</i> )
56	Élève 3	Pendant qu'elle écrit, analyse-ça.
57	Élève 2	Bah donne. Je regarde le bonhomme. Je ne sais pas c'est qui. Mais en fait, je ne sais pas
58	Élève 3	François Hollande ?
59	Élève 2	Il n'est même pas né.
60	Élève 1	Si ça se trouve c'est... mais ça peut être... l'autre là... l'Italie.
61	Élève 2	Il a une barbe. Bah ça ne peut pas être l'Italie.
62	Élève 3	Ah oui. Avec Mussolini.
63	Élève 1	Oui.
64	Élève 2	Tu penses que c'est l'Italie qui s'est planquée ?
65	Élève 1	Bah oui. Parce que du coup lui, il n'a rien, tu vois. Il n'est pas dans le truc.
66	Élève 2	Ah oui, il a que dalle.
67	Élève 3	Oui. Il est exclut.
68	Élève 2	J'ai croisé qu'il fait la gueule.
69	Élève 1	Et lui du coup... ils ne partagent même pas les Balkans en fait.
70	Élève 3	Alors attends. C'est un... c'est écrit... « Invasion de l'Albanie par l'Italie ».
71	Élève 2	Ouais, c'est ça. Elle a fait ça, donc c'est bien qu'il est caché sous le lit.
72	Élève 3	L'Albanie et la Grèce. Si, donc là, il a...



73	Élève 2	Mais il a que dalle. C'est pour ça qu'il fait la gueule sur le dessin. Il n'a presque rien. C'est pour ça qu'il n'est pas dedans.
74	Élève 3	C'est bien ce que je dis. Il a eu l'Albanie et la Grèce. Non ? Il va récupérer la Grèce. Donc, il n'a que l'Albanie.
75	Élève 1	Mais c'est le seul qu'est exclu en fait.
76	Élève 2	Oui.
77	Élève 3	« En 1939, les régions roumaines de Bessarabie et de Bucovine sont sous contrôle soviétique. » Ça veut dire en gros, ça.
78	Élève 1	Faut prendre ça. Et ça. 1940 . C'est ça le sujet.
79	Élève 3	Ouais mais si il y est, ce n'est pas pour rien.
80	Élève 1	« Début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne qui souhaite obtenir le sud de la Dobroudja, région du sud ET de la Roumanie. » Ça veut dire que ça... visiblement ils ont voulu obtenir une partie...
81	Élève 3	Oui.
82	Élève 1	... qui était déjà à la Russie ?
83	Élève 3	Oui. Entre l'Allemagne, la Hongrie et la Roumanie. Non ! Entre la Bulgarie avec l'Allemagne. L'URSS n'a rien avoir là-dedans.
84	Élève 1	Pourquoi ?
85	Élève 3	Parce que c'est entre la Bulgarie et l'Allemagne.
86	Élève 1	Oui mais la Bulgarie, elle appartenait déjà à l'URSS .
87	Élève 3	Non. Non, regarde. Y a pas écrit. Non, c'est les régions roumaines que les Soviétiques prennent. En gros, l'Allemagne et la Bulgarie se battent pour ça. Et « Début des négociations entre l'Allemagne, la Hongrie et la Roumanie à propos de la région roumaine de Transylvanie ». Là. En gros, les trois-là, ils se battent pour ça. En fait, ils veulent garder, et eux-deux, ils veulent l'avoir.
88	Élève 1	Mais est-ce que l'URSS, elle veut...
89	Élève 3	Non pour l'instant, elle n'a rien à voir là-dedans. Elle l'a pas. Regarde. On n'en parle pas avant. « Second Accord de Vienne prévoyant la partition de la Transylvanie, les deux-tiers allant à la Hongrie. »
90	Élève 1	D'accord mais du coup, ça contredit un peu.
91	Élève 3	Non, là c'est le début des négociations, là c'est la fin.
92	Élève 1	Ah mais si ça se trouve, en Bulgarie, ils sont quand même... communistes.
93	Élève 3	Mais la Bulgarie, c'est un pays.
94	Élève 1	Et alors ?
95	Élève 2	Un régime politique, ça peut très bien être un régime communiste.
96	Élève 3	Ouais mais, ils ne sont pas avec l'URSS, là.
97	Élève 2	Et alors ? On est en bien république et y en a qu'ils le sont.
98	Élève 3	D'accord. Mais... « Traité de Craiova accordant la partie méridionale de la Dobroudja à la Bulgarie. » Voilà. Là, tu vois. Y a deux négociations qui commencent en juillet 1940.
99	Élève 1	Oui.
100	Élève 3	Impliquant à chaque fois l'Allemagne. Au 30 août. La deuxième négociation se finit par les deux-tiers revenant à la Hongrie, et la première...
101	Élève 2	Arrête de crier R.



102	Élève 3	... et la première...
103	Élève 1	Là, faut parler un peu plus fort.
104	Élève 3	... et la première, elle est obligée de céder à la Bulgarie. De la Dobroudja. Elle est obligée de la céder à la Bulgarie. Voilà. Elle est un peu dans tout ça.
105	Élève 1	Je vous lis ce document-là.
106	Élève 2	Bah c'est juste de biographie de David Low.
107	Élève 3	De ?
108	Élève 2	David Low. Celui qui a fait la caricature.
109	Élève 1	Document B. Caricature du pacte germano-soviétique.
110	Élève 2	Ça représente le mariage.
111	Élève 3	Ouais entre l'Allemagne et l'URSS.
112	Élève 1	« Le pacte germano-soviétique ou Ribbentrop-Molotov ou encore pacte de non-agression fut signé le 23 août 1939. Il prévoyait la non-agression en cas de conflit et les territoires à partager entre les deux puissances, scindant l'Europe en deux. » Donc en fait, ils ont fait un pacte. Ce pacte, il date de 1939. Donc le 23 août 1939, avant la Seconde Guerre mondiale...
113	Élève 3	C'est le traité de...
114	Élève 1	Oui.
115	Élève 3	Non, pendant la Seconde Guerre mondiale.
116	Élève 1	Ah bon ?
117	Élève 3	Ouais je crois. C'est le traité de Ribbentrop-Molotov.
118	Élève 3	Non pendant. C'est le 1 <sup>er</sup> août 1939, la Seconde Guerre mondiale.
119	Élève 1	Ah bon ?
120	Élève 3	Ouais, je crois. C'est bien le traité de Ribbentrop-Molotov ?
121	Élève 2	Bah oui. C'est bizarre, pourquoi elle n'a pas été censurée la caricature car c'est pendant la Seconde Guerre mondiale.
122	Élève 3	Oui. Sauf que c'est en Grande-Bretagne. Y a pas de contrôle de la presse.
123	Élève 1	En gros, ils se foutent de leurs gueules ?
124	Élève 3	Oui. Voilà. « Juillet 1940, Grande-Bretagne. Vous ouvrez votre quotidien... »Après il s'implique dedans. Mais leur territoire tranquille.
125	Élève 1	En fait, ils avaient dit qu'ils n'allaient pas s'agresser mais...si. En fait à mon avis ça... c'est ça.
126	Élève 3	Parce qu'en fait... non.
127	Élève 1	... et du coup y a ça.
128	Élève 3	Non parce que regarde, y a un truc avec Mussolini qui est sous le lit, parce qu'il n'a presque rien...
129	Élève 2	Je vais p'tet le marquer comme ça.
130	Élève 3	... et là, sur le lit, Staline il prend beaucoup de place parce que, en fait, il a juste demandé un truc à l'Allemagne, il y a plusieurs temps de négociations...
131	Élève 2	T'es en train de dire que les territoires ça représente la couette ?
132	Élève 3	Oui. 'Fin la couette, le lit quoi.
133	Élève 2	Bah la couette. L'autre il n'a pas de couette, il est en train de tirer dessus...



134	Élève 3	Il est aussi au bord du lit.
135	Élève 2	Au bord du précipice.
136	Élève 3	En gros... en gros le lit...
137	Élève 1	Non mais lui, il va tomber, c'est sûr.
138	Élève 3	Oui c'est ça. En gros...
139	Élève 1	De toute façon, il a perdu... il a perdu... c'est bien la Seconde Guerre mondiale ?
140	Élève 3	C'est un peu ça. Mussolini, il n'a même pas un bout de couette, lui.
141	Élève 2	Faut p'tet écrire.
142	Élève 3	En fait, c'est tout à fait ça. Le lit représente le...
143	Élève 2	Bataclan. Les Balkans.
144	Élève 3	... les Balkans.
145	Élève 1	Vas-y qu'est-ce que tu marques, C ?
146	Élève 2	Bah que la caricature elle représente euh Staline...
147	Élève 3	Le lit représente les Balkans.
148	Élève 1	Staline et Hitler
149	Élève 3	Et Mussolini.
150	Élève 2	« Le lit représente les terres des Balkans. » Entre Staline et... Faut p'tet dire comment on voit Hitler et Staline ?
151	Élève 1	Faut pas d'abord présenter le document ?
152	Élève 2	Bah j'ai mis : « La caricature représente... »
153	Élève 1	Ouais mais faut dire en quelle année et tout.
154	Élève 3	Ouais, faut dire que le lit conjugal est aussi... représente...
155	Élève 1	Non, mais d'abord, faut présenter le document. Alors cette caricature a été réalisée le 23 juillet 1940.
156	Élève 3	Eh, mais y a quoi sur David Low ?
157	Élève 2	Hein ?
158	Élève 1	Je ne sais pas, je n'ai pas lu le document.
159	Élève 3	Y a des trucs sur David Low.
160	Élève 1	... par David Low.
161	Élève 2	Un autodidacte.
162	Élève 3	Il sera ça jusqu'à sa mort.
163	Élève 2	D'accord.
164	Élève 1	Autodidacte écossais.
165	Élève 2	D'accord, et on met quoi...
166	Élève 1	Attends. Date. Nature.... Date, auteur, on l'a dit. Caricature, on l'a dit, c'est une caricature.
167	Élève 2	C'est vrai.
168	Élève 1	Contexte. Euh...
169	Élève 2	Bah... ça a été fait pendant la Seconde Guerre mondiale quand ils sont en train de s'attaquer.



170	Élève 1	Durant la Seconde Guerre mondiale.
171	Élève 3	Ajoute au début. Un an après le début.
172	Élève 1	Allez, qu'est-ce qu'on met après ?
173	Élève 2	« Celle-ci est publiée durant la Seconde Guerre mondiale en Grande-Bretagne ».
174	Élève 3	Non, « ... précédant une autre représentant Hitler et Staline en train de se marier ».
175	Élève 1	Euh...non.
176	Élève 3	Non, suivant. Suivant l'autre.
177	Élève 1	Non, celle-là, elle a été faite quoi ? 1939.
178	Élève 3	Oui, ça veut dire un an avant.
179	Élève 1	Donc ça veut dire qu'elle suit.
180	Élève 3	« ... représentant le pacte »... oui. Oui, c'est moi qui me suis trompé.
181	Élève 2	Il n'est pas caché Mussolini ?
182	Élève 3	Non, on ne le voit pas.
183	Élève 1	Non, il n'est pas caché. Si ça se trouve c'est... c'est le témoin. ( <i>Rires</i> )
184	Élève 2	C'est les fleurs.
185	Élève 1	Personnellement, je ne vois pas Mussolini, là-dedans.
186	Élève 3	C'est normal, c'est le Pacte germano-soviétique.
187	Élève 2	Donc, en fait, la caricature elle représente la ligne Ribbentrop-Molotov.
188	Élève 3	En français c'est « combien de temps durera la lune de miel ? »
189	Élève 1	Allez qu'est-ce qu'on met ?
190	Élève 3	Normalement, ils ne doivent pas se battre entre eux. Sauf qu'ils vont se battre entre eux.
191	Élève 2	Normalement les deux... machins, comment ça s'appelle ?
192	Élève 1	Les deux... les deux jeunes mariés !
193	Élève 2	Mais non. ( <i>Rires</i> ). Elle va se foutre de nous quand elle va écouter. Mais non, on ne va pas dire « les guides ». Non les chefs uniques.
194	Élève 3	Mais y a pas Staline. Euh... Mussolini.
195	Élève 2	L'autre, il est exclu du pacte.
196	Élève 3	Bah l'autre, il est sous le lit.
197	Élève 1	C'est un voyeur.
198	Élève 2	C'est un pervers. DSK. ( <i>rires. Conversation personnelle</i> ).
199	Élève 3	Remettons-nous au travail.
200	Élève 1	Ça ne fait que 23 minutes.
201	Élève 3	N'empêche, ce traité là, c'était sensé...
202	Élève 1	... faire en sorte...
203	Élève 3	... qu'ils ne se battent pas. Au cas où, il y aurait un conflit.
204	Élève 1	Ouais. Et y a eu la bataille-là, en Russie. Contre les Allemands.
205	Élève 3	C'est pas là qu'il y a la ligne, là ?
206	Élève 1	Non, c'est pendant la guerre froide. Ça s'appelle le rideau de fer.
207	Élève 2	Non, tu confonds. Non, ça c'était <i>Games of Throne</i> .



208	Élève 3	Non. Un gros truc. C'était entre l'Allemagne...
209	Élève 2	Ah si si.
210	Élève 3	C'est pas à ce moment-là ?
211	Élève 2	Non, c'est après. Enfin, je crois. <i>(Silence)</i>
212	Élève 1	Et le nœud, à mon avis, il représente le pacte.
213	Élève 2	Mais c'est ça.
214	Élève 3	Oui.
215	Élève 3	Ah, elle est là l'URSS.
216	Élève 2	Bah lis ce qui est marqué tiens.
217	Élève 3	« La Seconde Guerre mondiale débute en réalité dès 1937 avec l'entrée en guerre du Japon contre la Chine. Confronté à la crise économique de 1929, le Japon veut édifier en Asie une vaste zone de domination, qu'il baptise « sphère de coprospérité de la Grande Asie orientale » Il se rapproche de l'Allemagne en signant le pacte-anti-Komintern (1936). En Europe, la volonté des nazis d'instaurer un nouvel ordre européen dominé par la race aryenne conduit à la guerre. Mais Hitler cherche à éviter que l'Allemagne ait de nouveau à combattre simultanément sur les deux fronts, ...»
218	Enseignante	Vous avez vu la ligne rouge ?
219	Élève 2	Euh non, pas trop.
220	Enseignante	Ça. Ce qui est un peu maladroit-là... c'est la ligne rouge. D'accord ? Ça c'est une ligne noire. La ligne rouge. La ligne noire.
221	Élève 3	Je continue. « ...comme en 1914. Le 23 août 1939, il conclut ainsi un pacte de non-agression avec l'URSS, prévoyant- le partage de la Pologne et des pays baltes. L'Allemagne envahit la Pologne le 1 <sup>er</sup> septembre, la Grande-Bretagne et la France lui déclarent la guerre le 3 septembre. Après l'entrée en guerre de Mussolini, en 1940, l'Allemagne, l'Italie et le Japon constituent ce qu'on appelle l'Axe , consolidé par la conclusion d'un pacte (27 septembre 1940). » <i>(Parlent de la guerre froide et du rideau de fer)</i>
222	Élève 3	T'as parlé de Mussolini ?
223	Élève 2	Oui. Tu veux parler de quoi pour les deux autres ? A part qu'ils portent des pyjamas avec leurs logos dessus.
224	Élève 3	C'est pour qu'on les reconnaisse.
225	Élève 2	Bah c'est marqué le nom. On n'est pas con.
226	Élève 3	Ouais mais tu vois , « côté Joe », « côté Adolf ».
227	Élève 1	Oui. Il s'appelle Joseph. Donc tu vas pas l'appeler Joseph.
228	Élève 2	Ça prendrait trop de place.
229	Élève 2	Et du coup, vous voulez dire quoi d'autre ?
230	Élève 3	Bah t'as parlé de tout ça ?
231	Élève 2	Bah que le nœud représentait l'alliance, la couette, les limites, le lit représente l'Europe délimitée...
232	Élève 1	A mon avis, faut pas qu'on se réduise qu'à la caricature. Parce que faut étudier ça, sinon, elle ne nous l'aurait pas donné.
233	Élève 2	Ça c'est juste pour comprendre tout ça.
234	Élève 1	Bah ça veut dire que la carte aussi on en a besoin. Sinon, elle ne nous l'aurait pas donné.



235	Élève 3	Du coup , t'as parlé qu'il y avait des échanges partout, des négociations avec l'Allemagne ? Parce qu'elle avait pas tout ce qu'elle voulait, comme la Transylvanie.
236	Élève 2	Donc, « des négociations sont faites.. »
237	Élève 3	Ouais. « et l'Allemagne n'a pas tout ce qu'elle souhaite ». Et t'as Mussolini qui se fait écraser. <i>(Silence)</i> Ça va être vite fait avec nous.
238	Élève 1	Non mais au moins, on a fait un bon truc. Remarque si elle a dit que là y avait un truc noir et là un truc rouge, faut bien que ça serve à quelque chose.
239	Élève 2	Bah t'as qu'à lire.
240	Élève 1	Ah c'est la ligne, Ribbentrop-Molotov.
241	Élève 2	Mais pourquoi rouge et noir ?
242	Élève 3	Parce que. <i>(Conversation personnelle)</i>
243	Élève 1	Bon, on continue. <i>(Conversation personnelle)</i>
244	Élève 2	Faut travailler parce que là...
245	Élève 1	Eh, c'est p. 93. Donc faut regarder. Ah non. C'est pas celui-là.
246	Élève 3	Mais oui, <i>Atlas Historique</i> . Pfff.
247	Élève 1	Madame, on peut éteindre ?
248	Enseignante	Vous avez fini ?
249	Élève 1	Bah on ne sait pas en fait. Donc oui.

#### Groupe G ( trois élèves)

1	Élève 2	C'est celle-là la question j'pense ?
2	Élève 1	C'est qui... euh... lui ?
3	Élève 2	Bah... je ne sais pas
4	Élève 1	<i>Half</i> , ça veut dire quoi ?
5	Élève 2	Bah je ne sais pas.
6	Élève 2	C'est pas un truc en anglais ?
7	Élève 3	Quoi ?
8	Élève 2	En anglais. <i>Half</i> , c'est pas un truc en anglais ?
9	Élève 3	Bah si mais... je ne sais pas.
10	Élève 1	Là ça doit être le mari et la femme, là, non ?
11	Élève 2	Bah... Joe et Adolf...
12	Élève 1	Ouais, je ne sais pas. <i>(Rires)</i>
13	Élève 2	Y a les... regarde, y a le marteau et la faux.
14	Élève 1	Ah oui.
15	Élève 2	Donc à côté d'Hitler c'est...
16	Élève 1	Staline. Ou Lénine.





17	Élève 2	Bah ouais ça peut être les deux.
18	Élève 3	De toute façon, ça représente quand même l'URSS.
19	Élève 2	Pyjama. ( <i>Silence</i> )
20	Élève 3	Ah mais y a d'autres trucs là...
21	Élève 1	Allez c'est parti.
22	Élève 3	C'est toi qu'écrit ?
23	Élève 1	Hum.
24	Élève 2	Du coup y a qu'une question, alors ?
25	Élève 3	Oui, c'est ça.
26	Élève 2	Eh tu vois, on dirait une tête sous le lit.
27	Élève 1	Genre. Joseph. Staline Joseph. Joseph Staline.
28	Élève 3	Bah on va dire que c'est ça alors. De toute façon, ça ne peut être que ça.
29	Élève 2	Hum. Un surnom.
30	Élève 1	Ouais.
31	Élève 2	Je ne vois pas le rapport, moi, entre ça et ça.
32	Élève 3	Bah là... on dirait que t'as une frontière. Et que du coup... 'fin comme si ça continuait sur la couverture mais... elle est..
33	Élève 2	Genre ils empiètent sur le terrain l'un de l'autre ?
34	Élève 3	Ouais.
35	Élève 1	Bah non, moi j'aurai plus dit, le communisme il empiète, il touche un peu... Eh mais y a une tête en-dessous!
36	Élève 2	Bah ouais c'est ce que je disais tout à l'heure.
37	Élève 1	Ah oui. Ah bah ça, c'est l'Italie.
38	Élève 2	C'est Mussolini.
39	Élève 1	Mais pourquoi il est en-dessous ?
40	Élève 2	Mais parce qu'il est... tu sais, on l'a vu, qu'il...
41	Élève 3	... était moins influent ?
42	Élève 2	Oui, p'tet.
43	Élève 3	Je ne comprends pas en fait, il faut dire faire euh... décrire la caricature ?
44	Élève 1	Non. Dire ce qu'on pense. Ce qu'elle signifie. Je crois.
45	Élève 3	Le caricaturiste... c'est un « opposant féroce » d'Hitler et de Mussolini.
46	Élève 1	C'est quoi les Balkans ?
47	Élève 3	Tu vois ça où ?
48	Élève 1	Les Balkans, c'est un lieu.
49	Élève 2	Les Balkans en 1940.
50	Élève 1	Ouais, ça a été fait en 1940, la caricature là-bas.
51	Élève 1	Du coup j'écris quoi ?
52	Élève 3	Attends un petit peu.
53	Élève 3	Ouais en fait, il devait se partager l'Europe en deux et il n'y avait pas le droit à



		l'agression. Donc là, ils doivent se le départager en deux mais ils n'arrivent pas à se décider.
54	Élève 1	Bah c'est surtout que... Staline, il veut prendre toute la place.
55	Élève 2	Hum.
56	Élève 3	Oui.
57	Élève 1	Il est un peu en train de la faire tomber du lit, là, Hitler.
58	Élève 2	Hum.
59	Élève 3	La caricature, elle est bien là.
60	Élève 1	Celle-là ?
61	Élève 3	Oui. Je l'aime bien.
62	Élève 2	Par contre, je ne vois pas à quoi ça sert ça.
63	Élève 1	Bah c'est lui qui l'a faite.
64	Élève 2	Non mais je sais, mais je ne vois pas comment ça peut nous aider.
65	Élève 1	Bah attends je vais le lire.
66	Élève 2	Les Balkans c'étaient les alliés de l'Allemagne.
67	Élève 1	De ?
68	Élève 2	De l'Allemagne.
69	Élève 1	En fait, c'est un opposant à Hitler.
70	Élève 2	Oui et à l'URSS.
71	Élève 1	Non à Mussolini, donc l'Italie. Parce qu'en fait, il dénonce la politique d'apaisement dans ces dessins.
72	Élève 2	Il n'est pas contre Staline ?
73	Élève 1	Non, ce n'est pas marqué. Il ne parle pas de Staline.
74	Élève 3	C'est p'tet pour ça que c'est lui qui prend toute la place ?
75	Élève 1	Ouais.
76	Élève 3	Parce que du coup Mussolini, il s'est caché. Staline, il tombe.
77	Élève 1	Non, Hitler il tombe.
78	Élève 3	Voilà. Hitler, il tombe et Staline prend toute la place.
79	Élève 1	Faut marquer quoi sur la feuille ?
80	Élève 3	Bah ça.
81	Élève 1	Je marque quoi ?
82	Élève 3	Euh les éléments que vous jugez importants pour arriver à votre réponse. Il faut dire, ce que ça signifie en fait la photo. Euh... marque.
83	Élève 1	Quoi ?
84	Élève 3	Que la couverture divisée en deux, ça marque la frontière.
85	Élève 1	Bah attends, on peut p'tet déjà dire que... attends... Tu disais c'était quoi les Balkans là tout-à-l'heure ?
86	Élève 2	Que c'était les alliés de l'Allemagne.
87	Élève 1	Bah non, « dans les Balkans ».



88	Élève 2	Bah oui mais je ne sais pas trop, c'est pas marqué vraiment.
89	Élève 1	Y a quoi sur la carte ?
90	Élève 2	Ouais, je ne comprends pas trop en fait.
91	Élève 1	En fait, c'est des lois. Ou je ne sais pas quoi.
92	Élève 2	Je ne sais pas trop si c'est des lois parce que regarde : « Balkans en 1940 ».
93	Élève 1	C'est quoi les États balkaniques ? Je ne comprends rien. Y a pas une définition des Balkans ?
94	Élève 3	Non.
95	Élève 3	Bah les Balkans, c'est tout ça.
96	Élève 2	Bah oui, mais on ne sait pas quoi.
97	Élève 3	Bah, y a marqué « Balkans en 1939-1940 » et « Atlas Historique, les Balkans ». C'est tout ça.
98	Élève 1	C'est une région en fait ?
99	Élève 3	Oui, voilà.
100	Élève 1	Donc du coup je note quoi ?
101	Élève 3	J'en sais rien. Je ne sais pas. Il y a marqué « les éléments qui ont permis d'aboutir à notre réponse. »
102	Élève 1	Oui mais on ne l'a pas encore notre réponse.
103	Élève 3	Bah justement, on marque les éléments. Et après on fera le tri et on aura notre réponse.
104	Élève 2	C'est dans quelles pages que...
105	Élève 3	... euh 180, je crois.
106	Élève 1	Ouais.
107	Élève 2	Bah du coup, ça c'est une frontière... ça montre la guerre.
108	Élève 1	Je ne vais pas mettre la guerre entre guillemets comme ça.
109	Élève 3	Ça montre les conflits entre l'URSS et l'Allemagne.
110	Élève 3	Mais Mussolini... on suppose qu'il est là parce que c'est quand même le premier à faire l'invasion de l'Albanie.
111	Élève 1	A faire quoi ?
112	Élève 3	L'invasion de l'Albanie. Au sud des Balkans.
113	Élève 2	Donc, en fait les Balkans c'est tout ça.
114	Élève 3	Oui.
115	Élève 2	Elle est où l'Albanie ?
116	Élève 3	Là.
117	Élève 1	Mais justement, il est... il serait plus spectateur de ce que les deux autres font, non ?
118	Élève 2	Bah, on ne sait pas.
119	Élève 3	Si, si. C'est une bonne idée.
120	Élève 3	On ne voit pas très bien les couleurs sur la carte.
121	Élève 2	Ouais, et là elle a mis en rouge, mais on ne voit pas très bien le rouge.
122	Élève 3	Ouais... « La Roumanie est entourée en rouge avec ses anciennes possessions territoriales ».



123	Élève 3	Ouais. Bah si ça se trouve, ça appartient à l'URSS.
124	Élève 2	Ah oui, tu veux dire là et là. Mais là, ils sont blancs.
125	Élève 3	Et occupation par l'Italie, t'as ça et ça. Ça en fait partie aussi ?
126	Élève 2	En fait, ça a l'air plus foncé que ça.
127	Élève 3	Non, moi je dirais que c'est pareil.
128	Élève 1	De quoi ?
129	Élève 3	Ca et ça, c'est pareil ?
130	Élève 1	Moi je dirais que ça... ce serait comme ça.
131	Élève 3	Bah oui, de toute façon, c'est foncé, donc c'est occupation allemande.
132	Élève 2	Ils en parlent pas, là ?
133	Élève 3	Occupation soviétique des régions de Bessarabie et de Bucovina. De toute façon, c'est l'URSS. Ils ne parlent pas de l'Albanie.
134	Élève 2	Du coup, les Balkans c'est en division tout le temps pendant un an.
135	Élève 1	Deux... Un an... 39-40.
136	Élève 2	Un an et demi.
137	Élève 1	Un an et demi, on va dire. Les Balkans, ils sont déchirés entre... entre comment... l'Allemagne, l'URSS et l'Italie, un petit peu
138	Élève 3	L'Italie, juste au début, en fait. C'est l'Italie qui a commencé et les autres ont suivi.
139	Élève 1	Il faudrait peut-être dire que leurs pyjamas, ça représente leurs signes.
140	Élève 3	Ouais.
141	Élève 1	Je l'écris. Je mets « les signes sur leurs pyjamas » ?
142	Élève 3	Des symboles. Les symboles des partis.
143	Élève 2	On dirait vraiment une tête là.
144	Élève 3	Ouais, c'est une tête, mais ça reste bizarre quand même.
145	Élève 1	Sa tête à Mussolini ?
146	Élève 3	Ouais.
147	Élève 1	Bah ouais, on dirait qu'il se fait chier. Je trouve qu'il ressemble un peu, dans Tintin et Milou, au capitaine
148	Élève 1	... Les symboles du communisme et du..
149	Élève 3	Nazisme.
150	Élève 1	Du nazisme, ça se dit ?
151	Élève 3	Oui.
152	Élève 2	Ah oui, là c'est un mariage entre les deux, en fait.
153	Élève 3	Ah oui, parce que là, ils avaient fait un traité comme quoi, il ne fallait pas qu'ils se fassent la guerre, enfin pas de conflits, qu'ils devaient se partager les territoires entre les deux puissances. Mais le traité ça ne marche pas parce que l'URSS voulait tout prendre. C'était au début, tu vois.
154	Élève 2	Ah oui, 23 août.
155	Élève 3	Bah ouais, mais tu vois, là ils ne parlent pas des euh...
156	Élève 1	Des Balkans ?



157	Élève 3	Non, de Mussolini. C'est vraiment une alliance entre les deux. Ça veut dire qu'il est écarté du projet.
158	Élève 1	Ouais.
159	Élève 2	Oui, parce qu'on ne le voit que ici Mussolini, sinon, on ne le voit pas du tout.
160	Élève 3	En fait, le contrôle de l'Europe, se fait entre Hitler et Staline. Et là c'est un peu l'Europe.
161	Élève 3	Et Low, il est opposé à Hitler et Mussolini. Donc ça ne veut dire qu'il n'est pas opposé à...
162	Élève 2	Bah oui, parce que...
163	Élève 3	Mais là, ils disent qu'il démissionne du parti des travailleurs. Des travaillistes... Ils changent en fait. C'est un Anglais. C'est un journaliste écossais.
164	Élève 1	J'le met. Et ça expliquerai pourquoi il a fait Mussolini, comme ça. Je le mets ou pas ?
165	Élève 2	C'est où Bucovine ?
166	Élève 3	Là.
167	Élève 2	Et Bessarabie ?
168	Élève 3	C'est là.
169	Élève 2	Ah oui d'accord, c'est à côté. Donc en gros, c'est l'URSS qui a tout.
170	Élève 3	L'URSS, elle a ça. C'est bizarre, parce que l'Allemagne négocie plus de choses. Parce que la Hongrie, euh... « Début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne qui souhaite obtenir le sud de la Dob... », c'est ça. Mais sauf, elle fait partie. Je ne sais pas. Ça fait partie de l'URSS.
171	Élève 1	Mais, du coup, on écrirait quoi?
172	Élève 3	De quoi ?
173	Élève 1	Sur la caricature.
174	Élève 1	La division des Balkans. Des Balkans. (Rires) Trop de mal avec ce mot-là.
175	Élève 3	Mais en fait, l'Allemagne, elle veut des territoires qui sont sous contrôle soviétique ? C'est bizarre.
176	Élève 1	Ouais.
177	Élève 2	Elle veut la Roumanie.
178	Élève 3	Bah ouais mais regarde. On dit que les régions roumaines de Bessarabie et de Bucovine sont sous contrôle soviétique. On est d'accord que ça correspond à la ligne Ribbentrop-Molotov. On est d'accord que c'est ça, là ?
179	Élève 2	Hum.
180	Élève 3	Et après, « début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne qui souhaite obtenir le sud de la Dob... », de ça, là. Mais ça fait partie de l'URSS. C'est sous contrôle soviétique.
181	Élève 2	Et après aussi, la Transylvanie.
182	Élève 3	Bah oui. En fait, Staline, il prend tout ce que veut Adolf. Hitler.
183	Élève 2	C'est pour ça qu'il n'a plus de couverture et qu'il tombe du lit.
184	Élève 3	Voilà.
185	Élève 3	Donc la caricature, ça représente quand même la division des Balkans.
186	Élève 1	Ouais. Voilà. Et la prise de pouvoir de Staline.



187	Enseignante	Petite précision, ça c'est ce qui correspond à ça. Et là, ce qui est un peu maladroit, c'est la ligne rouge.
188	Élève 3	Ah oui d'accord. D'accord. Donc... c'est faux. Donc ce n'est pas la ligne noire. Ça correspond à quoi la ligne rouge ?
189	Élève 1	Ça correspond aux anciennes possessions territoriales. Ça veut dire quoi ?
190	Élève 3	Je ne sais pas. Tu crois que je peux faire un trait dessus ?
191	Élève 2	Bah oui.
192	Élève 1	Elle nous a perdu.
193	Élève 3	Oui.
194	Élève 2	Ça veut dire que l'URSS, elle possédait ces territoires-là.
195	Élève 3	Ils se prennent la tête. Pourquoi il coupe un pays en deux. Ils pourraient en prendre un autre.
196	Élève 2	Bah oui, tiens. Ils n'ont qu'à prendre un autre crayon et la mettre autre part. ( <i>Rires</i> ).
197	Élève 3	Bah non, mais c'est vrai, non ?
198	Élève 1	Ouais, c'est pas faux.
199	Élève 1	Et du coup au final, qu'est-ce qu'on pense de cette caricature-là ? On pense que ça représente la division des Balkans ?
200	Élève 3	Bah ouais mais si ça s'arrête là... je ne sais pas. Ça, on aurait pu le trouver dès le début.
201	Élèves 1	Ouais, mais on ne savait pas ce que c'était les Balkans. Et ils doivent avoir du mal à se les diviser puisque ça s'appelle « Nuit difficile dans les Balkans ».
202	Élève 3	Bah oui, parce qu'ils se divisent les mêmes territoires. Tu vois, ils pourraient prendre la Yougoslavie, la Hongrie. Mais non, ils se chamaillent sur la Transylvanie et sur la Roumanie.
203	Élève 1	Y a p'tet une raison.
204	Élève 3	Pourquoi ? Parce que l'URSS, elle est quand même plus prêt de la Transylvanie, là et l'Allemagne, elle est plus prêt de la Hongrie, par exemple.
205	Élève 1	Ouais mais la Hongrie, ils ne sont pas déjà sous le pouvoir de l'Allemagne ?
206	Élève 2	Ouais mais regarde, là : « Début des négociations entre l'Allemagne, la Hongrie et la Roumanie à propos de la région roumaine de Transylvanie ». Ça veut dire qu'ils sont tous...
207	Élève 3	P'tet que la Hongrie et la Roumanie sont des alliés de l'Allemagne ?
208	Élève 1	Ou pas du tout.
209	Élève 3	C'est pas marqué dans le livre, ça ?
210	Élève 1	Tu trouves ou pas ?
211	Élève 2	Non.
212	Élève 2	Je ne comprends pas parce que... la Transylvanie... y a la Hongrie. Mais je croyais que le truc c'était entre l'Allemagne et l'URSS. Alors qu'il y a la Hongrie qui se ramène. Je pense que la Hongrie et l'Allemagne, ils sont ensemble.
213	Élève 1	Mais pourquoi, ce n'est pas l'Allemagne qui prend ?
214	Élève 2	C'est pour ça, que là, on voit Allemagne-Hongrie. Et la Roumanie, ça fait partie.
215	Élève 1	En fait la Roumanie, là, ils l'avaient, avant.
216	Élève 2	Là, on voit, « perte de régions roumaines au profit de l'URSS ».



217	Élève 1	Du coup l'Allemagne, elle veut les récupérer.
218	Élève 3	Pour l'instant, c'est surtout l'URSS qui veut prendre des terres de l'Allemagne. Vu que la Roumanie est avec l'Allemagne. Bon on va revenir au point de départ. « Vous ouvrez votre quotidien et tombez sur cette caricature qui vous interpelle. Que signifie-t-elle ? ».
219	Élève 1	C'est ce que je vous demande depuis tout à l'heure, en fait.
220	Élève 3	Ah bah on attend ta réponse. ( <i>Rires</i> )
221	Élève 1	Moi je vous l'ai dit, c'est la division des Balkans.
222	Élève 3	Ouais.
223	Élève 1	Que l'URSS, elle est en train de prendre de plus en plus de place, que l'Allemagne elle est en train de se faire éjecter et que l'Italie, elle est partie depuis longtemps. Qu'elle est spectatrice.
224	Élève 3	C'est bien ça.
225	Élève 2	Vas-y note-le.
226	Élève 3	Bon bah voilà. On marque ça. On ne l'a pas déjà marqué au début ?
227	Élève 1	( <i>Relis ce qu'elle a marqué</i> )
228	Élève 3	Ouais.
229	Élève 1	Du coup, je marque que pour nous cette caricature représente...
230	Élève 3	Eh, mais est-ce que l'on parle de ça ? Du fait qu'au début, ils avaient un traité, ensemble ?
231	Élève 2	De quoi ?
232	Élève 1	Là, il n'y a pas vraiment de marque...
233	Élève 3	Bah si justement, la marque c'est la frontière qu'ils ont donné. La frontière comme quoi, ils se partageaient les territoires. Que apparemment l'autre, il ne respecte pas.
234	Élève 3	Oui remarque, on le voit avec la couverture et la tête de lit.
235	Élève 1	Oui. Et quand il essaye de tirer la couverture aussi.
236	Élève 3	Bah oui, parce qu'il prend tout.
237	Élève 1	Bon bah, on est partie, il prend tous les draps.
238	Élève 1	Du coup je le dis pour le pacte ?
239	Élève 3	Oui.
240	Élève 1	Dis-moi, ce que je peux mettre.
241	Élève 3	Attends, je réfléchis. Le 23 août 1939, c'est le pacte germano-soviétique. Et là y a une ligne. Cette ligne-là en fait, à la base, tout ça appartenait à l'Allemagne.
242	Élève 2	Bah on ne sait pas quelle ligne c'est la noire.
243	Elève 3	C'est cette ligne-là. Bah c'est cette ligne-là. Ils disent que ça, c'est le traité de Ribbentrop-Molotov.
244	Élève 2	C'est le même nom.
245	Élève 3	Ouais. Donc ça veut dire que tout ça, c'était l'Allemagne, et tout ça c'était l'URSS. Et que là... l'URSS, elle dépasse, sa ligne.
246	Élève 3	En gros, elle a pris des terres à l'Allemagne et l'Allemagne, elle veut les récupérer.
247	Élève 3	Ouais. Donc du coup, on en est où ?
248	Élève 1	J'ai mis le pacte germano-soviétique. Il faut p'tet dire que le pacte est représenté par les





		pointillés.
249	Élève 3	Ouais.
250	Élève 1	Du coup, là je peux mettre... on conclue là ou pas ? Ce qu'elle signifie ?
251	Élève 3	Oui. Du coup, « combien de temps durera la lune de miel ? », pas longtemps vu qu'il commence déjà à lui prendre des territoires.
252	Élève 1	Ok. ( <i>Rédige</i> )
253	Élève 1	Du coup, ils avaient... L'Italie, elle est spectatrice parce qu'elle a été éjectée ?
254	Élève 3	Enfin, écartée plutôt.
255	Élève 1	Ouais. Et euh... l'Italie... non, l'URSS et l'Allemagne ont fait un pacte pour scinder l'Europe en deux... d'où la ligne sur le lit. Et pour l'Italie du coup... d'où la tête sous le lit...
256	Élève 3	Du coup on voit bien que... Staline, il ne respecte pas le pacte parce qu'il est en train d'empiéter sur le territoire allemand. Et c'est pour ça qu'Hitler tombe du lit parce qu'il a pris sa partie. Et du coup, le lit représente le partage du territoire.
257	Élève 1	Oui.
258	Élève 3	On a fini ?
259	Élève 2	Ouais.
260	Élève 1	On appelle la prof ?
261	Élève 3	Bah ouais.
262	Élève 1	On a terminé. Du coup, la nuit difficile, c'est pour l'Allemagne?
263	Élève 3	Oui.
263	Enseignante	Vous avez fini? D'accord. Je peux mettre sur... ?



## Annexe 6



Nb : La Roumanie est entourée en rouge avec les anciennes possessions territoriales.

Stratégie de rémédiation du groupe D face à la difficulté suivante : lire le document cartographique fourni.

### Document D / Situation politique dans les Balkans .

La scission de l'Europe prévue par le traité de Ribbentrop-Molotov n'épargne pas les Balkans. Pour autant les désirs territoriaux des différentes entités nationales, alliées de l'Allemagne, qui composent les Balkans entrent en concurrence et menacent de se transformer en conflit. L'Allemagne, ayant besoin de l'appui des différents Etats balkaniques chapeaute les négociations : l'idée est de contenter certains alliés tout en évitant d'en léser d'autres.

**7 avril 1939** : Invasion de l'Albanie par Mussolini dont les projets expansionnistes concernent le sud des Balkans (Albanie et Grèce)

**23 août 1939** : Traité de Ribbentrop-Molotov prévoyant les régions roumaines de Bessarabie et de Bucovine sous contrôle soviétique.

**27 juin 1940** : Occupation soviétique des régions de Bessarabie et de Bucovine.

**Juillet 1940** : Début des négociations de la Bulgarie avec l'Allemagne qui souhaite obtenir le sud de la Dobroudja, région du sud de la Roumanie

**15 juillet 1940** : Début des négociations entre l'Allemagne, la Hongrie et la Roumanie à propos de la région roumaine de Transylvanie. *influence*

**30 août 1940** : Second Accord de Vienne prévoyant la partition de la Transylvanie, les deux-tiers allant à la Hongrie.

**7 septembre 1940** : Traité de Craiova accordant la partie méridionale de la Dobroudja à la Bulgarie.

D'après « Les Balkans, 1939-1940 », *Les Balkans, Atlas Historique*, H. E. COX et D.P. HUPCHICK, Economica, Paris, 2008, pp.92-93.



Lorsque j'étais en stage, j'ai pu observer une classe entière démunie face à l'interprétation d'une caricature. Je me suis alors rappelée que j'avais moi-même éprouvé des difficultés face à ce type de document lors de ma scolarité.

Pourquoi ce document en particulier? Est-ce toujours les mêmes difficultés? Les élèves ont-ils conscience et identifient-ils leurs difficultés? A partir de là, si ils en ont les moyens, sont-ils en mesure de les surmonter?

Toutes ces questions sont les raisons qui m'ont poussée à faire une étude sur ce sujet : « les élèves et l'analyse de la caricature en classe d'histoire, quelles difficultés? ».

De l'avis des historiens à celui des spécialistes de l'éducation en passant par les analyses d'une classe entière, ce mémoire, s'il ne prétend pas à l'exhaustivité, est peut-être un premier pavé sur la route qui mène vers les réponses à ces questions.

Mots-clés : caricature, analyse, difficulté, remédiation, histoire.

When I went on a vocational training course, I was able to observe a deprived whole classroom in the face of interpretation of caricature. I then remembered myself that I had felt the difficulties myself in the face of this type of document during my schooling.

Why this document in particular? Is it always the same difficulties? Are the pupils conscious and do they identify their difficulties? From there, if they have the means there, are there measures to overcome them?

All these questions are the reasons which urged me to make a study on this subject : « the pupils and the analysis of the caricature in history class, what difficulties? ».

In the opinions of historians in that of the specialists of the education via the analysis of a whole class, this study, if it does not aspire to the exhaustiveness, is maybe a first pavement on the road which leads towards the answers to these questions.

Keywords : caricature, cartoon, analysis, difficulty, remediation, history

